التدخل المبكر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

أريج بنت علي بن عبدالله السلامة مها بنت حمد الشـــيحة

جامعة الملك سعود

٢٠١٠م - ١٤٣١هـ

الملخص

أصبحت المجتمعات الإنسانية تدرك أكثر من أي وقت مضى أهمية تقديم خدمات التدخل المبكر للأطفال ذوي الإعاقات المحددة، و المعرضين للخطر بما فيهم الأطفال ذوي صعوبات التعلم. فلقد أثبتت الدراسات أن هناك عددًا من الفوائد التي تقدمها هذه الخدمات للطفل و أسرته و للمجتمع. فظهرت العديد من القوانين التشريعية التي تضمنت عدد من التفاصيل الخاصة بالخدمات اللازمة و كيفية تقديمها للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم و لأسرهم أيضًا. كما ظهرت العديد من البرامج للتدخل المبكر أهمها: مشروع البداية الحقيقية، برنامج تعلم القراءة، برنامج النجاح للجميع. و تمر عملية الكشف المبكر بعدد من المراحل وهي: الكشف، التشخيص، التقويم. كما ظهر هناك عددًا من الاتجاهات و الأمور المعاصرة في التربية الخاصة تتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة.

يلاحظ المتأمل في تطور ميدان التربية الخاصة في العقود الماضية أن انجازات كبيرة قد تحققت سواء من حيث المناهج و الأساليب أو آليات تقديم الخدمات. فقد انبثقت فلسفات و مفاهيم جديدة نتيجة محاولات الباحثين و الممارسين ترجمة الظواهر الطبية و النفسية و الاجتماعية إلى لغة تربوية. و بدأت الدول بتوجيه اهتمامها حاليًا بالتربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة أو بما يعرف على نطاق واسع بالتدخل المبكر.

لقد اصبحت الحاجة إلى برامج التدخل المبكر أكثر وضوحًا من أي وقت مضى. فمن ناحية ، يعاني حوالي ١٠% من الأطفال من تأخر نمائي أو إعاقة ما. و من ناحية أخرى، تؤكد المنظمات الدولية و الاقليمية المتخصصة أن حوالي ٥٠% من اضطرابات النمو و الإعاقة قابلة للوقاية باجراءات بسيطة و غير مكلفة نسبيًا. (جمال الخطيب،منى الحديدي،٢٠٠٩،ص١١). وذلك يعني أهمية التعرف إلى اضطرابات النمو التي قد يعاني منها الأطفال الصغار في السن و تطوير الأساليب و الأدوات المناسبة للكشف المبكر عنها من جهة و تصميم البرامج التعليمية و العلاجية الفاعلة من جهة أخرى و تلك هي المجالات الرئيسية التي يهتم علم التدخل المبكر بها.

أن مقولة "درهم وقاية خير من قنطار علاج" و مقولة "العلم في الصغر كالنقش في الحجر" و غيرهما من المقولات التي تبرز مخاطر عدم اكتشاف المشكلات و معالجتها مبكرًا ليست مقولات حديثة، الا أن ميدان التدخل المبكر ميدان حديث العهد نسبيًا في معظم دول العالم.

أهمية السنوات المبكرة من عمر الأطفال:

لقد جاء اهتمام الدول بالتدخل المبكر كنتيجة حتمية للأدلة القوية التي قدمتها البحوث العلمية في العلوم النفسية و التربوية حول الدور الحاسم للعوامل البيئية في السنوات الأولى من العمر في تغيير مسارات النمو. فقد بينت الدراسات بما لا يدع مجالاً للشك عدم صحة مقولة أن النمو يتقرر في ضوء الوراثة فقط و أنه ثابت نسبيًا و أن الإثارة البيئية لا تترك أثرًا يذكر على النمو الإنساني. (جمال الخطيب،منى الحديدي،٢٠٠٩،ص١٥). ففي عقد الستينات صدر كتابان كان لهما أصداء واسعة و تأثيرات عميقة على النظرة إلى القابليات التعليمية و الأداء العقلي و بالتالي على برامج التربية في مرحلة الطفولة المبكرة. الكتاب الأول كان بعنوان (الذكاء و الخبرة) وقد بين فيه جوزيف هنت (Hunt ، ١٩٦١) أن الذكاء الإنساني متغير و ليس ثابتًا. أما الكتاب الثاني وهو بعنوان (الثبات و التغير في الخصائص الإنسانية) فقد أكد فيه بنجامين بلوم (Bloom ، ١٩٦٤) إمكانية التنبؤ بالذكاء المستقبلي مع بلوغ الطفل السادسة من عمره تقريبًا و أن هذه الإمكانية تكون أقل كلما كان العمر الزمني للطفل أقل مما يعني أن الذكاء يكون أكثر قابلية للتأثر بالعوامل الخارجية في السنوات الأولى من العمر. فالدماغ يتطور بسرعة من الميلاد وحتى السنة الثالثة من العمر، و تخزن المعلومات القادمة من البيئة في مسارات الدماغ الذي يكون مستعدًا لاستقبالها، وخلال هذه

المرحلة فإن الذات تتطور في علاقات تفاعلية مع الذين يقدمون الرعاية في البيئة كما تقدم الأساس للقدرات الوظيفية الانفعالية. و إذا لم تقدم المعلومات من خلال الخبرات فإن المسارات عندئذ تكون غير مستخدمة، وهكذا فإن الخبرات الغنية تبني دماغًا أفضل. وتهدف العلاجات والتدريب و التعليم المقدم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الوقاية من فقدان وظيفة و تطور النمو فعلى سبيل المثال، الأطفال الذين يعانون من إعاقات لغوية و تلقوا خدمات في السنة الثالثة من العمر شفوا منها مع عمر الخامسة. (الزريقات،٢٠٠٩،ص٤٩).

ولأن الأطفال يولدون و لديهم القدرة على التعلم و الاستجابة الإيجابية نحو التأثيرات الداعمة و البيئة المثيرة، فإنه عندئذٍ تصبح أهمية التدخلات المبكرة لمساعدة الأطفال الذين يعانون من تأخر نمائي على تحقيق مستويات أفضل من حيث الوظائف الاجتماعية و العقلية و المعرفية، و بالتالي الوقاية من الآثار أو العيوب الثانوية لدى الأطفال ذوي الإعاقات الحسية أو العامة، كما أن ممارسات تنشئة الطفل تحسن من نمو الطفل و تساعده على تجاوز الظروف الخطرة التي قد توجد وقت الميلاد، و لقد أشارت دراسة كاني الطولية و التي امتدت من ١٩٥٢-٢٠٠٠ م والتي اهتمت بمتابعة نمو مجموعة من الأفراد في الدراسة في هذه الفترة الزمنية و قد تم متابعة نموهم حتى بلغو الأربعين عامًا. و أشارت الدراسة إلى أن الأطفال المعرضين لخطر التأخر النمائي بسبب نقص الأوكسجين خلال الميلاد أو الشلل الدماغي فإن هؤلاء الأطفال حققوا ما حققه غيرهم من الأطفال عندما كانت المعاملة المقدمة لهم دافئة و استيجابية و غير عقابية و مشجعة للنمو. " إضافة إلى ذلك، فإن دراسات علمية مستفيضة بينت أن الخبرات في الطفولة المبكرة تحدث تغيرًا كبيرًا في النمو من حيث معدله أو تسلسله أو نوعيته (Safford،1975)." (جمال الخطيب،منى الحديدي،٢٠٠٩،ص١٥).

تعريف التدخل المبكر:

أصبحت قضية التدخل المبكر تطرح نفسها بكل قوة في الميادين العلاجية و التربوية. وقد حرصت التشريعات على ربط الكشف المبكر بشكل وثيق بالوقاية من الإعاقة من جهة و بالتدخل المبكر من جهة ثانية. ففي عام ١٩٩٠م و كنتيجة لمبادرة مشتركة من اليونيسيف و اليونيسكو تم عقد ندوة التربية للجميع في بانكوك. ففي حين أن التربية الأساسية تعني للكثير من التربية في الصفوف الابتدائية، فقد وسعت الندوة هذا التعريف ليشمل تلبية الحاجات التعليمية الأساسية للطفل حتى في السنوات المبكرة من العمر. فالتعريف المتداول حاليًا للتدخل المبكر هو توفير الخدمات التربوية و الخدمات المساندة للأطفال المعوقين أو المعرضين لخطر الإعاقة الذين هم دون السادسة من أعمارهم و لأسرهم أيضًا. ففي الآونة الأخيرة أصبح مفهوم التدخل المبكر أكثر شمولية و أوسع نطاقًا حيث أنه لم يعد يقتصر

على الأطفال الذين يعانون من إعاقة واضحة ولكنه أصبح يستهدف جميع فئات الأطفال المعرضة للخطر بما فيهم فئة صعوبات التعلم .

فوائد التدخل المبكر:

لقد وضحت الأبحاث أن التدخل المبكر الشامل المكثف مفيد للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة و لعائلاتهم و للمجتمع، جور النك (١٩٩٧)، و ورلي (٢٠٠٣).

فوائد التدخل المبكر بالنسبة للأطفال:

يزيد التدخل المبكر المكاسب الأساسية في كافة نواحي النمو الجسدية و المعرفية و الاجتماعية و اللغوية و النفسية و مساعدة الذات، ويسرعها و يقلل من المشكلات السلوكية، كما يدعم الذكاء، و يمنع حدوث صعوبات ثانوية، و يساهم بشكل فعال في "ترسيخ القيم الإجتماعية لدى الطفل من خلال برامج الطفولة المبكرة". (جمال الخطيب،منى الحديدي،٢٠٠٩،ص٢٢).

فوائد التدخل المبكر بالنسبة للأسرة و المجتمع:

يزيد التدخل المبكر من مستوى الإنتاجية الإقتصادية، و يساعد على خفض تكلفة برامج الرعاية بالأخص عندما تكون البرامج الوقائية جزءاً حيويًا من برامج الطفولة المبكرة، و يحد من عدم تساوي الفرص الاجتماعية و الاقتصادية، و يخفف العبء على الأسرة من خلال تقديم الدعم للوالدين. فبالتالي يقلل من عدد الأطفال الذين يحتاجون إلى خدمات تعليمية خاصة، كما يقلل من الاعتماد على المؤسسات، مما يوفر من تكاليف الصحة المجتمعية و من تكاليف التعليم.

القانون و الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :

يشير بيلي (٢٠٠٠) و سميث (٢٠٠٠) إلى أن الدور الفيدرالي في التربية في مرحلة الطفولة المبكرة و خاصة بالنسبة لأولئك الأطفال الأصغر سنًا الذين يعانون من صعوبات التعلم أو المعرضين لخطر تلك الصعوبات قد ازداد تدريجيًا على مدى السنوات الماضية. و أصبحت القوانين الفيدرالية في الوقت الراهن كما يرى هيوفنر (٢٠٠٠) و بيل (١٩٩٨) تتطلب ضرورة أن يتلقى جميع الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة بما فيهم الرضع و الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة خدمات مجانية و مناسبة إذا ما تعرضوا لأي إعاقات بما فيها صعوبات التعلم.

يندمج قانون تحسين التعليم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (IDEA - ٢٠٠٤) مع اثنين من قوانين الطفولة المبكرة و هم القانون ٩٩-٤٥٧ و القانون ١٠٢-١١٩. تحدد مجموعتين عمريتين للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

أطفال ما قبل المدرسة من ٣ إلى٥ سنوات، و الأطفال من الميلاد و حتى عمر سنتان. الاستعدادات المسبقة في القانون مختلفة بالنسبة لكل من هذه المجموعات.

الاستعدادات المسبقة في قانون التعليم المبكر للأطفال:

أولاً: أطفال ما قبل المدرسة من سن ٣ إلى ٥ سنوات:

يتضمن القانون وصفًا لأنماط القصور أو التأخر لدى أطفال ما قبل المدرسة، و التي يمكن اعتبارها دلائل مبكرة على صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وذلك في الأبعاد التالية:

١- الأداء الوظيفي (الحسي)، ويشمل: الأنظمة السمعية،و البصرية، و اللمسية.

٢- الأداء الحركي، و يشمل: القدرات الحركية الكبيرة و الدقيقة.

٣- القدرات المعرفية، و تشمل: التنظيم الإدراكي، و تشكيل المفهوم، وحل المشكلات.

٤- التواصل، و يشمل: إدراك اللغة، و الفهم اللغوي، و استخدام اللغة.

٥- السلوك، و يشمل: المزاج(الحساسية البالغة)، و الانتباه، و ضبط الذات، و أنماط التفاعل الاجتماعي.

الإستعدادات المسبقة في القانون (IDEA -٢٠٠٤) لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الاحتياجات الخاصة:

على كل ولاية أن توفر تعليم عام مجاني مناسب مع الخدمات المتصلة بذلك لكل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بين سن ٣-٥ سنوات. كما يجب تختار الولاية بين تحديد أطفال ما قبل المدرسة بدون تصنيفات مثل: المتأخرين نمائيًا، أو أن تحددهم حسب تصنيفات الإعاقة مثل: صعوبات التعلم. أي ولاية تتبنى مصطلح التأخر في النمو لديها الاختيار في تطبيقه على الأطفال بين ٣-٩ سنوات.

بالنسبة للأطفال بين ٣-٥ سنوات، قد يستخدم فريق التدريس إما التعليم الخاص أو خطة تعليم عائلية فردية IFSP، و هذه الخطة تشمل الأسرة و الطفل و تعنى بتقديم خدمات مخصصة للعائلة، "و هذه الخدمات توضح من الذي سوف يزود الخدمات و ما هذه الخدمات وتشير إلى المتخصصين الأعضاء الذين ينسقون هذه الخدمات، و يعطي القانون أيضًا أهمية كبرى لتزويد هذه الخدمات بالتشريع الطبيعي، كلما كان ذلك ممكنًا". (كريمان بدير، ٢٠٠٩، ص١١). وتعد إدارة التعليم بالولاية الإدارة المسؤولة عن تعليم أطفال ما قبل المدرسة.

ثانيًا: الأطفال حتى سن الثانية:

تتضمن السياسات المتبعة مع الأطفال الصغار حتى سن سنتين ذوي الصعوبات في التعلم مايلي:

تقديم المساعدة المالية للولاية للمساعدة في تطوير و تطبيق برنامج تدخل مبكر شامل و متناسق و متكامل يشمل جميع أنحاء الولاية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة و لعائلاتهم. حيث يتم اعتبار النظام الأسري هام بالنسبة لنمو الطفل. فريق التدريس لا بد أن يستخدم نظام IFSP، و هو يشمل خطط للأسرة و الطفل كذلك.

عدد الأطفال ذوي الاحتياجات في ازدياد. حيث يسمح تقدم التكنولوجيا الطبية للأطفال ذوي الوزن القليل عند الميلاد و للأطفال الذين يعانون من مشكلات صحية أن يظلوا أحياء. الأطفال حديثي الولادة قد يكون لديهم أنواع أخرى من المشكلات .فمثلاً هناك ٣٧٥.٠٠٠ طفل رضيع معرض للمخدرات و ٢.٠٠٠ طفل رضيع معرض للإصابة بـ HIV في كل عام . هؤلاء الأطفال يحتاجون هم و أسرهم إلى خدمات طبية عالية التخصص. (Janet Lerner، Frank Lerner، ٢٠٠٠، ص٢٢٥). يتم التعاون بين مقدمي الخدمات الطبية للأطفال و وزارة التعليم الأمريكية.

و من ناحية أخرى يرى بيندر (٢٠٠١) أن تلك القوانين الفيدرالية تنص على أن تتاح مجموعة من الخدمات لجميع الأطفال الرضع، و الأصغر سنًا، و التي تتضمن العديد من الأمور من أهمها ما يلي: التربية الخاصة، العلاج الجسمي، علاج اضطرابات اللغة و التخاطب، خدمات التشخيص الطبي، العلاج الوظيفي، العلاج الطبيعي، طب الأطفال و الأعصاب، الخدمة الإجتماعية، الخدمات النفسية.

الممارسات الموصى بها من قبل قسم الطفولة المبكرة:

المؤسسة المختصة بالتعليم الخاص للطفولة المبكرة هي قسم الطفولة المبكرة، والذي يعتبر جزء من مجلس الأطفال الاستثنائيين. وقد أوصى هذا القسم بالممارسات التالية في التعليم الخاص للطفولة المبكرة :

١- حق جميع الأطفال أن يتم تعليمهم في مكانهم الطبيعي :وهو يعني أن التدريس ينبغي أن يتم في بيئة الطفل الطبيعية.

٢- أهمية الفروق الفردية : لابد أن يفي التدريس بالاحتياجات الفردية لكل طفل.

٣- إجراءات التقييم لابد أن تكون غير رسمية وفي بيئة طبيعية.

٤- لابد أن يكون هناك تكاملاً بين التقييم والمنهج: التعليم والتقويم لا ينبغي أن يكونا منفصلين بل مترابطين.

٥- تشجيع الأنشطة الاستهلالية للطفل :طريقة التركيز على الطفل طريقة مطلوبة في تعليم الأطفال.

٦- استخدام العمل الفعال لتعلم التحرك المستقل: يتبع المعلم الطفل لكي يكتشف اهتماماته.

مرحلة رياض الأطفال:

يعود الفضل في تقديم البرامج التربوية المقدمة للأطفال الصغار في وقتنا الحاضر إلى إسهامات الفلاسفة الأوائل، فعلى سبيل المثال مارتن لوثر،جان جاك روسو، ومن الرائدون في تربية و تعليم الطفولة المبكرة جان بياجيه الذي

ينظر إليه على أنه من الخبراء و العلماء الأوائل الذين اهتموا بدراسة النمو المعرفي لدى الأطفال و المراهقين. لقد درس بياجيه في باريس و هناك أتيحت له فرصة العمل مع سيمون الذي عمل مع بينيه الذي قام ببناء أول مقياس لقياس ذكاء الأطفال. و خلال تقنين استجابات الأطفال لفحص الأسئلة فقد اهتم بياجيه بشدة بالإجابات الخاطئة التي قدمها الأطفال الصغار. و ملاحظاته هذه ساعدته على اكتشاف أن الأطفال يعطون إجابات خاطئة متشابهة و اكتشف أيضًا بأن الأطفال يقومون بأنواع مختلفة من الأخطاء في أعمار مختلفة. و هذا دفع بياجيه إلى بحث عملية التفكير التي تؤدي إلى هذه الاستجابات الخاطئة.

و قد اهتمت نظرية بياجيه بتأثيرات النضج و البيئة فالنضج يؤسس التسلسل في المراحل المعرفية المضبوطة من خلال الوراثة أما البيئة فهي تسهم في خبرات الطفل التي تساعده على النمو، و التفكير هو عملية تفاعلية بين الفرد و البيئة.

و من نتائج التفاعل مع البيئة أن الشخص سرعان ما يطور أبنية تنظيمية أو مخططات معرفية و قد طور بياجيه ثلاثة مفاهيم يعتقد بأن الأفراد يستخدمونها في تنظيم خبراتهم الشخصية في مخططات التفكير. و هذه العمليات التكيفية هي: أولاًعملية "التمثل: و تظهر عندما يكون الطفل قادرًا على دمج خبرات و معلومات جديدة في المخططات الموجودة". (الزريقات،٢٠٠٩،ص٣٣). ثانيًا عملية "التلاؤم: و هي تغيير و إعادة تنظيم النمط المعرفي للفرد مما يتلاءم مع مستجدات البيئة لمساعدة الفرد على التكيف مع متطلبات عناصر البيئة الخارجية" .(إيمان أمين،٢٠٠٩،ص٢٧). ثالثًا عملية الإتزان المعرفي: و هي الميل إلى تحقيق التوازن و الإتزان المعرفي و هو مسؤول عن تشكيل المعرفة.

مراحل بياجيه للنمو المعرفي من الميلاد وحتى سن ٧ سنوات:

العمر التقريبي	المرحلة	الخصائص المميزة
من الميلاد إلى ٢	الحس حركية	تبنى المعرفة من خلال الإدراك الحسي و النشاط الحركي و التغيير المحدد بمخططات حركية
من ٢ إلى ٧ سنوات	ما قبل العمليات	ظهور اللغة و التفكر الفردي و المخططات المعرفية تكون بديهة أو حدسية أكثر منها منطقية و يكون أيضًا تمركز حول الذات و النشاط .

محتوى منهج رياض الأطفال:

أولاً: المهارات اللغوية:

و تشتمل على مهارة التحدث، مهارة الاستماع، مهارة الاستعداد للقراءة.

ثانيًا: المفاهيم و المهارات الرياضية:

و تشتمل على المفاهيم الهندسية: (الأشكال الهندسية، تنمية الإحساس بالاتجاه، الأشكال المغلقة و المفتوحة)، العلاقات المكانية: (فوق-تحت)،(قريب –بعيد) ،(خلف- أمام)، (يسار- يمين)، العلاقات الترتيب ويصنف إلى ثلاث أنواع: زمني مثل: (أسرع من – أبطأ من)، الكمي مثل: (أكثر من – أقل من)، المكاني مثل: (قبل-بعد). كما تشتمل على بعض المفاهيم الأولية: (مفهوم الاختلاف، مفهوم الإنتماء، مفهوم التناظر، مفهوم المجموعات)، و مفهوم العد، و حل المشكلات.

ثالثًا: المفاهيم العلمية:

بعض المفاهيم عن الحيوانات، النباتات، فصول السنة، الماء و أهميته، جسم الإنسان، النظافة).

رابعًا: المفاهيم و المهارات الإجتماعية و الدينية.

خامسًا: التعبير بالرسم و الأشغال اليدوية.

الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم:

قد يوجد بين الأطفال في هذا السن قصور ينظر إليه الكثيرون على أنه يعد بمثابة نمط واحد أو أكثر من أنماط صعوبات التعلم أو تلك المؤشرات الدالة عليها ولكن هناك حقيقة هامة مؤداها أن جميع الأطفال دون استثناء يمرون خلال هذه الفترة ببعض القصور الذي يمكننا أن ننظر إليه نظرة عادية. فعندما نجد مثلاً طفلاً في الثالثة من عمره غير قادر على أن ينطق ببعض الكلمات نطقًا صحيحًا، و أنه يعاني في هذا الصدد من بعض المشكلات التي تتعلق بالنطق حيث يقوم مثلاً بالحذف أو الإضافة أو الإبدال أو التشويه، كما قد يعاني من جانب آخر من عدم قدرته على الانتباه للمثيرات المختلفة بشكل مناسب ، أو عدم قدرته على الانتباه المشترك، أو تذكر تفاصيل بعض الأحداث التي مرت به بدقة. وقد يكون من جانب آخر غير قادر على أن يدرك الأصوات المختلفة، أو ما يميز بينها، أو يكون غير قادر على التمييز بين الحروف الهجائية المختلفة، أو الأرقام، أو الأشكال المختلفة، أو الألوان. وبعد عام واحد أو أكثر نجد أن الأمور قد تغيرت كثيرًا بالنسبة له مع التحاقه بالروضة أو حتى مع عدم التحاقه بها حيث نجد أنه قد أصبح ينطق الحروف جيدًا، ويميز بينها بصورة صحيحة، و أصبح بمقدوره أن يربط بين الحروف و الأصوات، كما

أصبح على دراية جيدة بكثير من الأرقام، و الأشكال و الألوان. وفضلاً عن ذلك أصبح باستطاعته يركز على كثير من المثيرات التي يتعرض لها، و تحسنت قدرته على الانتباه، و قدرته على التذكر.

وفي واقع الأمر فإننا نلاحظ أن ذلك إنما يعكس في الأساس ما يحدث أو ما يتعرض الطفل له من نمو تظهر أثاره المتعددة على العديد من جوانب النمو المختلفة سواء النمو العقلي المعرفي، أو النمو اللغوي، أو السلوك الأكاديمي. فهناك دور أساسي لكل من النمو من جهة و مرحلة الروضة من جهة أخرى في تحسين و تطوير قدرات الطفل، وعلى هذا الأساس تميل أراء بعض الباحثين على أن يتم التقييم والتشخيص الخاص بصعوبات التعلم في نصف العام الأخير من السنة الثانية بالروضة حتى نكون بذلك قد تركنا الفرصة لتطور الطفل النمائي، و لمرحلة رياض الأطفال كي تؤثر على الطفل، فبالتالي يكون القصور غير راجع لأي منهما وهو الأمر الذي يؤكد على أن ما يعاني الطفل منه يرجع في أساسه إلى خلل أو قصور معين يعاني الطفل منه.

وغني عن البيان أن هناك رأيًا متناميًا بدأ ينتشر بصورة واسعة في الآونة الأخيرة بين العديد من المختصين يرى ضرورة عدم استخدام نعت صعوبات التعلم مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة حيث أن ذلك يتضمن بالضرورة و جود جوانب قصور تتعلق بالمقررات الأكاديمية المختلفة و هو الأمر الذي لا يمكن أن يتحقق حتى نهاية مرحلة الروضة، وربما نهاية الصف الثالث ابتدائي. و بالتالي فإن هؤلاء المختصين يفضلون استخدام نعوت عامة لأطفال ما قبل المدرسة مثل (تأخر نمائيًا) developmentally delayed أو (معرض للخطر) at risk.

أما من يفضلون استخدام مصطلح صعوبات التعلم فيرون أنه كلما اكتشفنا تلك المشكلات النوعية التي يعاني الطفل منها مبكرًا تمكن المعلمون والوالدان من وضع خطط تتفق مع طبيعة هذه الحالة وما يمكن أن يعكسه المصطلح بمعناه العام.

فإذا كانت صعوبات التعلم تعتمد في الأساس على وجود محتوى أكاديمي معين أي وجود منهج محدد يصعب على الطفل أن يصل بمستوى تحصيله فيه إلى ما يوازي نسبة ذكائه التي عادة ما تقع في المستوى العادي فإن الأمر لا يكون كذلك في مرحلة ما قبل المدرسة حيث لا يوجد ذلك المحتوى الأكاديمي الذي نتحدث عنه ، ولكن توجد تلك المهارات قبل الأكاديمية التي تعد بمثابة تلك الآليات التي يتم من خلالها الأداء الأكاديمي للطفل عامة و التي يمكن من خلالها التنبؤ إلى حد كبير بما يمكن أن تأول الأمور إليه بالنسبة لذلك المستوى الأكاديمي للطفل.

وفي إطار ذلك وجد عادل عبد الله و صافيناز كمال (٢٠٠٥) علاقة إيجابية دالة بين قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة و صعوبات التعلم الأكاديمية من جانب نفس الأطفال في نهاية السنة الأولى من التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، وأن الأطفال اللذين كانوا يعانون بالروضة من صعوبات في التعرف على الحروف و الإدراك

الفونولوجي يواجهون عند نهاية السنة الأولى الابتدائية صعوبات في القراءة و الكتابة و الحساب نظرًا لوجود المسائل الكلامية، أما من كانوا يعانون من صعوبات في التعرف على الأرقام و الأشكال فيواجهون صعوبات في الحساب فقط مع اختلاف أداء كل منهما عن الأطفال العاديين.

كما أجرى مانتزيكوبولس و موريسون (١٩٩٤) دراسة على عينة من أطفال الروضة بغرض التعرف على مدى فعالية اختبار الفرز أو التصفية و التقييم لأطفال الروضة المعرضين لخطر مشكلات القراءة في إطار برنامج SEARCH و الذين لم يكونوا قادرين على القراءة عند نهاية مرحلة الروضة مما جعلهم في حاجة للتدخل المبكر حتى يتمكنوا من التغلب على أي صعوبات يمكن أن تواجههم في القراءة. و أوضحت النتائج أن هذا الإختبار يعد مؤشرًا جيدًا لصعوبات التعلم في القراءة عند هؤلاء الأطفال.

برامج التدخل المبكر المتعلقة بمرحلة رياض الأطفال:

وهي برامج تقدم للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة و تهدف إلى تحديد الأطفال الذين يتم اختيارهم منذ مولدهم و توفير خدمات منزلية لهم من الميلاد و حتى سن الثالثة. وفي سن الثالثة تتوفر لهم برامج مدرسية أو في المراكز التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وتستند برامج التدخل المبكر إلى أن تجنب حدوث المشكلة يكون أكثر فعالية من محاولة تصحيح مشكلة قائمة بالفعل.

تشير فون و آخرون (١٩٩٧) إلى أن هناك ثلاثة أنواع لبرامج التدخل المبكر تعد مشهورة على المستوى القومي، و قد تم تصميمها جميعًا لتقديم الوقاية و التدخل المبكر للأطفال الأصغر سنًا المعرضين بشدة لمخاطر الفشل في المدرسة وهي برامج البداية الحقيقية، و تعليم القراءة، و النجاح للجميع. و من أهم هذه البرامج المتعلقة بمرحلة رياض الأطفال:

١- مشروع البداية الحقيقية (Project Head Start):

يشير يشير زيجلر وستايفكو (٢٠٠٠م) إلى أن أكثر الروابط التاريخية وضوحًا و ذلك بين التعليم العام و التربية الخاصة في الطفولة المبكرة ربما تتمثل في مشروع البداية الحقيقية و هو المشروع الذي قامت الحكومة الفيدرالية بتدشينه في الستينات من القرن الماضي بهدف تلبية احتياجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ممن ينحدرون من أسر منخفضة الدخل و ذلك للخبرات التربوية قبل التحاقهم بالروضة. وقد بقى هذا المشروع أحد أشهر البرامج الاجتماعية الحكومية بالولايات المتحدة الأمريكية. و يقوم ذلك المشروع في الواقع على مبدأ أساسي مؤداه أن التدخل التربوي المبكر من شأنه أن يحول دون حدوث الفشل في المدرسة وما قد يرتبط به من مشكلات نمائية. ومن جانب

آخر فإنه كمشروع أو برنامج للتدخل لا يزال هو الأساس لغيره من البرامج التربوية التي يتم تقديمها في الطفولة المبكرة و التي تهدف إلى تقديم الخدمات للأطفال المعرضين للخطر.

و على الرغم من أن برنامج البدية الحقيقية لا يركز على الأطفال ذوي الإعاقات فإن مثل هؤلاء الأطفال يتم تشخيصهم و تقديم الخدمات اللازمة لهم في سياق الفصول المخصصة لهذا البرنامج. ومع ذلك فإن التشريعات الفيدرالية التي تنفصل عن هذا البرنامج في الوقت الراهن إنما تتطلب اللجؤ إلى برامج التدخل المبكر لأطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. و في الغلب فإن هؤلاء الأطفال يتلقون الخدمة في الوقت الراهن في سياق تلك الرياض التي تقوم على الدمج و التي يحضر لها الأطفال عاديو النمو و المتأخرين نمائيًا. و غالبًا ما تهتم تلك البرامج بظهور مجموعة من المشكلات تتضمن الإضطرابات السلوكية أو الإنفعالية، و مشكلات الانتباه، و اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي المفرط، و صعوبات التعلم.

و يساعد برنامج البداية الحقيقية الأطفال الملتحقين به على: تطوير الخصائص المعرفية للأطفال، تحقيق تقدير ذات ايجابي و تحصيل و دافعية، زيادة مستوى المشاركة، تحسين الوضع الإقتصادي و الإجتماعي اللذين ينعكسان في التحصيل النمائي، الإستفادة من الخدمات الصحية و التربوية المتقدمة.

٢- تعلم القراءة (Reading Recovery):

يشير كلاي (١٩٨٥) و بينل (١٩٩٠) إلى أن تعلم القراءة يعد بمثابة برامج تم اقتباسه من نيوزيلاند. و يتطلب مثل هذا البرنامج حصول المعلم على تدريب خاص في كيفية تقدم التعليم الفردي لأطفال الصف الأول منخفضي التحصيل. و تستغرق كل جلسة من جلسات التدريب التي يتضمنها البرنامج ثلاثين دقيقة. و تشير فون و آخرون (١٩٩٧) إلى أن الجلسة العادية تتضمن ما يلي:

١- أن يقوم الطفل بقراءة كتاب مألوف.

٢- أن يقوم المعلم بتحليل قراءة الطفل و ذلك عن طريق الاحتفاظ بسجل لمعدل سرعة ذلك الطفل في القراءة.

٣- أن يتم تقديم أنشطة للتعرف على الحروف إذا لزم الأمر.

٤- أن يقوم الطفل بكتابة قصة مع التأكيد على سماع تلك الأصوات التي تتضمنها الكلمات المختلفة المتضمنة.

٥- أن يضع الطفل الأجزاء المبعثرة أو المتناثرة من قصة معينة معًا.

٦- أن يصبح الطفل على ألفة جيدة بكتاب جديد ، و أن يصبح قادرًا على قراءته.

و لا يعتمد وجود البرنامج في واقع الأمر على وجود معلم يكون قد أحسن تدريبه فحسب يعرف كيف يقوم بتقييم مهارات القراءة من جانب الطفل، و أن يقوم بتعليم الطفل ما يحتاجه من هذه المهارات. و لكنه يعتمد أيضًا على وجود عدد كاف من هؤلاء المعلمين لتقديم و إدارة الجلسات الفردية مع كل التلاميذ الذين يعدون في حاجة إليها. و رغم وجود مؤيدين لمثل هذا البرنامج يؤيدونه بقوة فإن هناك الكثير ممن يحذرون من أن هذا البرنامج يعتبر باهظ التكاليف، كما أنه لم يتم التأكد من فعاليته على مستوى واسع بعد.

٣- النجاح للجميع (Success for All):

يعد النجاح للجميع SFA كما يرى سلافين و مادين و دولان وواسيك (١٩٩٤م) بمثابة برنامج تم تصميمه و إعداده في مركز بحوث التعليم المدرسي الفعال للتلاميذ المعرضين للخطر بجامعة جونز هوبكنز في بالتيمور بالولايات المتحدة الأمريكية. و يركز هذا البرنامج على الأطفال منذ مرحلة الروضة و حتى الصف الثالث الذين يعدون من المعرضين لمخاطر الفشل في المدرسة.

أما عن المكونات الأولية للبرنامج فإنها تتمثل كما ترى فون و آخرون فيما يلي:

١- الفريق المكلف بتقديم المساندة للأسرة، و يتضمن أخصائيًا اجتماعيًا، و الوالد وثيق الصلة بالطفل.

٢- تعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من مشكلات معينة لأطول مدة ممكنة و ذلك بحسب حاجة كل منهم.

٣- منهج جديد يجمع بين تعليم القراءة و الكتابة في سياقات ذات معنى.

٤- إعادة توزيع التلاميذ على مجموعات معينة خلال الصفوف الدراسية المختلفة و ذلك لتعليمهم القراءة.

و من الجدير بالذكر أن كل برامج التدخل المبكر الشائعة أو المشهورة تركز على تعليم الأطفال الأصغر سنًا في مجموعات صغيرة أو بشكل فردي.

عدد أطفال ما قبل المدرسة الذين يتلقون تعليم خاص:

يتلقى حاليًا أكثر من ٥% من أطفال ما قبل المدرسة خدمات تعليمية خاصة من خلال المدارس. كما يتلقى ١,٥% من الأطفال حتى سن الثانية و عائلاتهم هذه الخدمات.

وقد ذكر تقرير وزارة التعليم الأمريكية سنة ٢٠٠٢ أنواع الصعوبات الخاصة الأكثر حدوثًا للأطفال بين سن ٣ إلى ٥ سنوات وهي: صعوبة اللغة و الكلام، تأخر النمو، التخلف العقلي، صعوبات التعلم، مشكلات صحية أخرى، الإعاقات المتعددة، التوحد، إعاقات أخرى مثل: مشكلات السمع و مشكلات التشوه و مشكلات البصر و الصمم و العمى و إصابات ارتجاج المخ.

اعتبارات الاختلافات الثقافية:

العديد من الأطفال والعائلات الذين يشاركون في برامج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم خلفيات لغوية وثقافية مختلفة. ولابد أن يكون معلمي الطفولة المبكرة حساسين للاختلافات الثقافية التي قد تحدث في التفاعل بين الأطفال والوالدين مثل القيم ومفاهيم النظام الأسري واتجاههم نحو الإعاقات واتجاههم نحو البحث عن المساعدة. ليرنر وآخرون (2003).

البيئات التعليمية :

يشير مصطلح البيئات التعليمية إلى الموقع التعليمي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .يذكر تقرير وزارة التعليم الأمريكية سنة ٢٠٠٢ أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فيما قبل المدرسة تتم خدمتهم من خلال بيئات تعليمية مختلفة و تشمل البيئات التعليمية : ٣٦% فصول طفولة مبكرة عامة، ٣٤% فصول طفولة مبكرة للتعليم الخاص، ١٣% فصول طفولة مبكرة مقسمة إلى تعليم خاص وتعليم عام، ٤ % مدرسة منفصلة، ٧% خدمات متنقلة خارج البيت، ٤% تعليم منزلي، ٢% إعادة الإندماج.

- **مراحل الكشف المبكر:**

اولاً: مرحلة الكشف: وهو إجراء تقويمي موجز يطبق على مجموعات كبيرة بهدف التعرف على الأطفال الذين يحتاجون إلى تقييم إضافي معمق.

ثانيًا: مرحلة التشخيص: وهو إجراء تقويمي معمق و تفصيلي يطبق على الأطفال الذين تم الاشتباه بهم أثناء عملية الكشف و هدفه تحديد طبيعة الإعاقة وسبل التدخل.

ثالثًا: مرحلة التقييم: وهو عملية جمع المعلومات لتحديد مستوى التطور الحالي للطفل بفعل التدخل العلاجي و التربوي.

مؤشرات وجود مشكلات لدى الأطفال الصغار:

المؤشرات هي إشارات مبكرة على وجود مشكلات أو صعوبات تعلم لدى الأطفال الصغار في سن ما قبل المدرسة. قد تُلاحظ المؤشرات التي تدل على وجود مشكلات في النمو الحركي للطفل أو عمليات السمع والكلام أو عمليات البصر أو النمو اللغوي والكلامي أو القدرات الخاصة بالانتباه .غالباً ما يتميز الطفل في بعض نواحي النمو بينما يظهر صعوبة واضحة في البعض الآخر . و تعتبر مؤشرات المشكلات هذه إشارات تنبؤية على الصعوبة التي قد تحدث فيما بعد في التحصيل الأكاديمي، لكن التدخل المبكر قد يساعد أطفال ما قبل المدرسة في تقليل أو تخطي هذه المشكلات (ليرنر وآخرون).

- المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم:

١-المؤشرات المتعلقة بالعمليات المعرفية :

١-الانتباه:

ويتضمن الاستجابة للمعلومات الحسية بشكل نشط. و بما أن الطفل يتعرض لمثيرات حسية (سمعية، بصرية، شمية، لمسية) مختلفة لا يستطيع الاستجابة لها في الوقت نفسه، فهو يستخدم ما يسمى بالانتباه الانتقائي و الذي يعني التركيز و الاهتمام بالمثيرات المهمة و تجاهل المثيرات غير المهمة.

و غالبًا ما يوجه الأطفال الصغار في السن انتباههم نحو الإثارة الشديدة (الألوان الفاقعة، الصوت العالي، إلخ) ومع تقدم العمر يصبحون أكثر قدرة على تركيز انتباههم على المثيرات ذات العلاقة بالمهمة و أجمع الباحثون على أن الانتباه ضروري لتطوير المهارات المعرفية الأخرى.

ومن أهم خصائص الأطفال ذوي صعوبات الانتباه مايلي: شرود الذهن و عدم القدرة على التركيز، تشتت الانتباه أثناء الاستماع أو المشاهدة، الخمول والكسل أو النشاط المفرط و الاندفاعية، عدم القدرة على الاستمرار في أداء المهام المختلفة و الانتباه لتسلسل المثيرات التي تعرض أمامه.

٢- الإدراك:

"و هو عملية التعرف و التفسير للمعلومات الحسية" (راضي الوقفي، ٢٠٠٨، ص٣١٠). و هناك العديد من الأبعاد الخاصة بالإدراك الحسي التي يمكن تطبيقها لفهم صعوبات التعلم و هي : ١- مفهوم الإدراك الحسي الشرطي. ٢- زيادة التحميل على الأنظمة الحسية. ٣- الإدراك السمعي. ٤- الإدراك البصري. ٥- الإدراك الخاص باللمس.

١- مفهوم الإدراك الحسي الشرطي:

يقوم هذا المفهوم على فكرة أن الأطفال يتعلمون بطرق مختلفة. بعضهم يتعلم أفضل بالسمع وبعضهم يتعلم بالإبصار وبعضهم يتعلم باللمس وبعضهم يتعلم بأداء الحركة. بعض الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يبدو أن لديهم سهولة أكبر في استخدام حاسة واحدة أو نمط تعلم دون الآخر.

المدرسين الحساسين يستخدمون المعلومات المتوفرة عن النمط الذي يستخدمه الطفل في التعلم ونقاط القوة والضعف الحسية لديه والخاصة بالمهارات الدراسية .فمثلاً الطفل الذي يجد صعوبة في الإحساس السمعي من المحتمل أن يجد صعوبة في تعلم الصوتيات.

هناك متغير آخر هام يجب أخذه في الاعتبار وهو الخلفية الثقافية واللغوية للطفل .فأنماط التعلم تختلف في الثقافات المختلفة وسلوك الأطفال يعكس هذه الاختلافات. فالأطفال الذين لغتهم الأولى ليست الإنجليزية سيكون لديهم صعوبة سمعية في تعلم الأصوات الخاصة باللغة الإنجليزية.

٢- زيادة التحميل على الأنظمة الحسية:

لدى القليل من الأطفال يكون تلقي المعلومات من مدخل حسي متداخل مع المعلومات الآتية من مدخل حسي آخر. هؤلاء الأطفال يمتلكون قدرة أقل على استقبال المعلومات المتكاملة من المداخل الحسية المتعددة في نفس الوقت. عندما يكون الطفل غير قادر على قبول والتعامل مع البيانات فإن النظام الحسي يصبح محمل عليه بشكل زائد.

أعراض ذلك تشمل: الاضطراب، ضعف الاستعادة، التقهقر، رفض المهمة، ضعف الانتباه، تغير المزاج، النوبات المرضية، الردود الكارثية.

إذا ظهر على أحد الأطفال هذه الأعراض فإنه يجب على المعلمين أن ينتبهوا عند استخدام أساليب تعتمد على حواس متنوعة وينبغي عليهم تغيير طريقة التدريس هذه. أحياناً يتعلم الأطفال بأنفسهم أن يتبنوا سلوك خاص لتجنب زيادة التحميل. أحد الأولاد كان يتجنب النظر إلى وجه الشخص الذي يكلمه أثناء المحادثة .وعند سؤاله عن هذا السلوك قال الولد أنه لا يستطيع أن يفهم ما يُقال له عند النظر إلى وجه الشخص الذي يتحدث .فالحس البصري يتداخل مع قدرة هذا الطفل على فهم المعلومات المسموعة.

٣- الإدراك السمعي:

وهو القدرة على إدراك وترجمة ما يتم سماعه وهو يوفر طريقة هامة للتعلم .وتظهر الأبحاث أن الضعاف في القراءة لديهم صعوبات سمعية ولغوية وصوتية. وهؤلاء الأطفال ليس لديهم مشكلة في السمع لكن المشكلة في الحس السمعي لأن السمع ينمو طبيعياً في السنوات الأولى من العمر. وتشتمل المهارات السمعية الفرعية على:

أولاً: مهارة الوعي للصوتيات: و هي من القدرات الضرورية لتعلم القراءة القدرة على إدراك أن الكلمات التي نسمعها مكونة من أصوات مفردة داخل الكلمة.

ثانيًا: مهارة التفرقة بين الأصوات: وهي القدرة على إدراك الفرق بين الأصوات وتحديد الكلمات المتشابهة والكلمات المختلفة التي تختلف عندما يكون الفرق في صوت واحد.

ثالثًا: مهارة الذاكرة السمعية: وهي القدرة على تخزين واستعادة ما سمعه الشخص.

رابعًا: مهارة الترتيب المنطقي السمعي: وهو القدرة على تذكر ترتيب العناصر الموجودة في قائمة متسلسلة.

خامسًا: مهارة الدمج السمعي: وهو القدرة على دمج العناصر الصوتية المفردة في كلمة كاملة هناك العديد من الأطفال الذين يجدون مشكلة في دمج الأصوات.

٤- الإدراك البصري:

هو و تحديد وترتيب وترجمة البيانات الحسية التي يتلقاها الفرد من خلال العين. ويشتمل على عدد من المهارات الفرعية:

أولاً: مهارة التفرقة البصرية: وهي تشير إلى القدرة على التفرقة بين شيء وآخر .ففي اختبار الاستعداد قبل المدرسة قد نطلب من الطفل أن يجد الأرنب ذو الأذن الواحدة من بين صف من الأرانب ذوي الأذنين.

ثانيًا: التفرقة بين الشكل والخلفية: وهي تشير إلى القدرة على التفرقة بين الشيء والخلفية المحيطة به. فالطفل الذي يعاني من مشكلات في هذه الناحية لا يستطيع أن يفصل بين العناصر الموجودة في السؤال وبين الخلفية.

ثالثًا: الإغلاق البصري: وهو المهمة التي تتطلب من الفرد أن يدرك ويحدد الشكل حتى لو كان الشكل التام له غير موجود.

رابعًا: إدراك الحروف: القدرة على إدراك الأشياء تتضمن القدرة على إدراك حروف الأبجدية والأرقام والكلمات و الأشكال الهندسية.

خامسًا: الحس البصري والإقلاب: هناك فرق هام بين العالم الحسي من الأشياء والعالم الحسي من الحروف والكلمات. أثناء مراحل النمو قبل القراءة يقوم الأطفال بعمل تعميم للمفاهيم بأن الشيء يحتفظ بنفس الاسم أو المعنى دون النظر لموقعه أو الاتجاه الذي هو فيه. عند بدء التعامل مع الحروف والكلمات يجد الطفل أن عملية التعميم التي كان يستخدمها ليست حقيقية هنا .فوضع الدائرة ومكانها يغير الحرف مثل: p – b – d.

بعض الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يفشلون في عمل التعديلات اللازمة للتعميمات التي كونوها من قبل.

٥- الإدراك الخاص باللمس:

الحس اللمسي من الأنظمة الحسية التي نستقبل بواسطتها المعلومات. والحس اللمسي يتم اكتسابه عن طريق اللمس بواسطة الأصابع وسطح الجلد . فالقدرة على إدراك الأشياء بلمسها والتفريق بين الأسطح الناعمة والخشنة كلها أمثلة على الحس اللمسي.

٣-الذاكرة:

وهي القدرة على الاحتفاظ بما مر بالفرد من معلومات و خبرات و مواقف و أحداث مختلفة، ثم القيام باستدعائها جزئيًا أو كليًا وقت الحاجة إليها.

ومن أهم خصائص الأطفال ذوي صعوبات الذاكرة مايلي: يعاني من مشكلات في الذاكرة البصرية و السمعية و اللمسية و الحركية، يجد صعوبة في استقبال المعلومات أو تخزينها أو استرجاعها، غير قادر على تذكر تسلسل التعليمات الخاصة بشئ معين، لا يتذكر الحروف الهجائية أو الأحداث التي و قعت أمامه.

٤-التفكير:

"و هو إيجاد الطرق لحل المشكلات بشكل صحيح ".(الزريقات، ٢٠٠٨، ص٦١)

و من أهم خصائص الأطفال ذوي صعوبات التفكير ما يلي: يجد صعوبة في تحديد الهدف المراد الوصول إليه أو ترتيب أفكاره للوصول لحل مناسب، يجد صعوبة في الوصول لحل مناسب للمشكلات البسيطة أو غير قادر على أن يتأكد من سلامة حله للمشكلة، يجد صعوبة في لعب المتاهة و تركيب المكعبات لعمل الشكل المطلوب، يجد صعوبة في وضع خطوات معينة لحل المشكلة.

١- المؤشرات المتعلقة بالمهارات الحركية و الحواس:

أهمية النمو الحركي:

على مر التاريخ كتب الفلاسفة والمعلمون عن العلاقة الوثيقة بين النمو الحركي والتعلم. فقد وضع أفلاطون الألعاب الرياضية في المستوى الأول من التعليم للتدريب على الفلسفة. وكتب أرسطو أن روح الشخص تتشكل بكل من الجسم والعقل. وبالفعل كان الاهتمام بالنمو الحركي جزء مستمر من الاهتمام عبر تاريخ التعليم الخاص (فرانكس وآخرون) (٢٠٠٣).

كتيب إحصائيات وتشخيص الاضطرابات العقلية يصنف المشكلات الشديدة في النمو الحركي بأنها اضطراب النمو التناسقي (جمعية علم النفس الأمريكية 1994). وتشمل معايير اضطراب النمو التناسقي ما يلي: التأخر في التعلم والنمو، إسقاط الأشياء، الرعونة، الأداء الضعيف في الرياضة، الضعف في الكتابة.

ويعتبر معلمو الطفولة المبكرة النمو الحركي جزء أساسي من نمو الطفل. ويتم تضمين الأنشطة الحركية بشكل أساسي في منهج التعليم العام لأطفال ما قبل المدرسة. وبالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من ضعف في التناسق الحركي والتوازن تشمل استراتيجيات التدخل طرق لبناء المهارات الحركية والتخطيط الحركي (كوك وتيسر وكلين) (2000).

مفاهيم النمو الحركي :

يعتبر عدم التناسق الحركي مشكلة خطيرة بالنسبة للعديد من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بعض الأطفال يظهرون سلوكيات حركية مثل الأطفال الأصغر منهم سناً. هؤلاء الأطفال ضعاف جداً في أنشطة التربية البدنية الخاصة بسنهم فهم يتورطون بسرعة في حصة الرياضة . وهم يزعجون الآخرين في الفصل بالسقوط من على الكرسي وإسقاط الأقلام والكتب والرعونة بشكل عام.

النمو الحركي الواسع والدقيق:

النمو الحركي الواسع يشمل استخدام العضلات الكبيرة مثل: عضلة الرقبة والذراعان والرجلان. النمو الحركي الواسع يشمل المشي والجري والمسك والقفز ولكي نوفر للأطفال محاكيات للنمو الحركي الواسع لابد من توفير بيئة آمنة خالية من العوائق ويحتاجون إلى التشجيع من الوالدين والمعلمين.

النمو الحركي الدقيق يشمل استخدام العضلات الصغيرة وهذا يشمل تناسق استخدام الأيدي والأصابع والبراعة في استخدام اللسان وعضلات الكلام .وينمي الأطفال استخدام هذه العضلات الدقيقة من خلال الإمساك بالأشياء الصغيرة مثل: القطع بالمقص واستخدام الأقلام واستخدام الملعقة والشوكة.

النمو الحركي من خلال اللعب:

من خلال أنشطة اللعب العادية يكون لدى الأطفال فرص عديدة للنشاط الحركي. في أرض الملعب تتحرك عضلات الأطفال وهم يجرون ويقفزون. في بيئة اللعب العادية ينمي الطفل مهاراته الحركية باللعب بالألعاب والصلصال أو بالرسم.

أحياناً يتلقى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تعليماً في المهارات الحركية من خلال برنامج تربية بدنية خاص تم تعديله لكي يلاءم احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ألعاب الحركة تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن يضبطوا أنفسهم حتى يصبحوا قادرين على دخول فصول التعليم العام.

فمثلاً يمكن زيادة مدى انتباه الطفل من خلال الألعاب والأنشطة الحركية التي تتطلب زيادة القدرة على تركيز الانتباه.

النمو الحركي الخاص بالإدراك الحسي:

فكرة العلاقة بين النمو الحركي الحسي وبين صعوبات التعلم وضعها واحد من الرواد في مجال صعوبات التعلم وهو نيويل كيفارت. هذه الرؤية تقترح أنه من خلال التعلم الحركي الحسي يقوم الطفل بسلوكيات حركية متكاملة وإدراكات حسية (رؤية وسمع ولمس). الأطفال الذين يمتلكون نمواً عادياً في الناحية الحركية الحسية يكونون مفاهيم ثابتة عن العالم، وعالم حسي ثابت عندما يواجهون المهام التعليمية في سن السادسة.

على العكس الأطفال الذين لديهم مشكلات في النمو الحركي الحسي يواجهون لبساً عندما يتعرضون للأشياء الرمزية لأنهم لم يُكوّنوا عالماً حسياً ثابتاً.

التكامل الحسي:

يقدم التكامل الحسي مفهوم جديد عن النمو الحركي صعوبات التعلم. نظرية التكامل الحسي هي نظرية عن العلاقة العمليات العصبية والسلوك الحركي (ايرز ١٩٩٤، فيشر وبندي ١٩٩١، ويليامسون وأنزالون ١٩٩٧).

هناك ثلاثة أنظمة ضمن التكامل الحسي هي: أولاً: نظام اللمس، ثانيًا: النظام مجازي، ثالثًا: النظام الاستقبالي (كلارك وبرهام ١٩٨٩، فيشر وآخرون ١٩٩١، سيلفر ١٩٩٨).

أولاً: نظام اللمس: يشمل هذا النظام اللمس بسطح الجلد بعض الأطفال لديهم مشكلات في اللمس فهم يشعرون بعدم الارتياح عندما يلمسهم شخص آخر. وهؤلاء الأطفال لا يحبون أن يمسكهم أو يلمسهم أحد. والطرق المستخدمة لعلاج هذه المشكلة تشمل اللمس وتدليك سطح الجلد باستخدام المستحضرات لمسه بالفرشاة.

ثانيًا: النظام المجازي: النظام المجازي يشمل الأذن الداخلية ويمكن الأفراد من التنبؤ بالحركة. وهو يسمح للأطفال بأن يعرفوا موضع رؤوسهم وكيف يتعاملون مع الجاذبية. الأطفال الذين لديهم اضطرابات في النظام المجازي يسقطون بسهولة ولا يعرفون كيف يضبطون أجسامهم مع حركة الرأس أو حركات الأجزاء الأخرى من الجسم . وعلاج هذه المشكلة يتضمن التخطيط والتوازن الجسمي مثل الوقوف على كرسي والتدحرج على كرة كبيرة.

٦-المؤشرات المتعلقة باللغة الشفهية:

ويعاني أطفال صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة من صعوبات تتعلق بجميع جوانب اللغة الداخلية، و اللغة التعبيرية، واللغة الاستقبالية.

ومن أهم خصائص الأطفال ذوي المشكلات اللغوية ما يلي: البطء في تطوير الكلام، مشكلات النطق و صعوبة في إخراج الكلمات بالشكل الصحيح، عدم القدرة على الربط بين المفردات و الأشياء الدالة عليها، عدم القدرة على استرجاع الكلمات أو وضعها بجمل مفيدة، ضعف في مخزون اللغة لديه.

٧-المؤشرات المتعلقة بالأداء الاجتماعي و الانفعالي:

ومن أهم خصائص الأطفال ذوي المشكلات الاجتماعية و الانفعالية مايلي: يبدي سلوكيات غير ناضجة اجتماعيًا و انفعاليا، يبدي مشاعر متقلبة، وردود فعل قوية، مع سرعة الغضب، لديه صعوبة في التواصل مع الرفاق في المجموعة، ولا يتقبله الآخرون بسهولة، يبدو عليه الاندفاع كما يحبط بسهولة.

٢- المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم الأكاديمية:

يرى فريق من الباحثين عدم استخدام مصطلح صعوبات التعلم للإشارة إلى الأطفال في سن ما قبل المدرسة، نظرًا لعدم وجود مادة أكاديمية فيها ولكن هناك عددًا من المهارات أو السلوكيات قبل الأكاديمية التي يشير نجاح الطفل فيها إلى نجاحه في المراحل اللاحقة وتشتمل هذه المهارات على: مهارة الوعي و الإدراك الفونولوجي،مهارة التعرف على الحروف الهجائية، مهارة التعرف على الأرقام وأيام الأسبوع، مهارة التعرف على الأشكال الهندسية المختلفة، مهارة التعرف على الألوان.

تشخيص صعوبات التعلم في مرحلة المهد و الطفولة المبكرة:

يجب أن يراعي المربين الذين يريدون القيام بالتحديد و التشخيص المبكر لذوي صعوبات التعلم اتجاهين أساسيين في هذا الصدد يتمثلان في:

أولاً: الاتجاه العام الشامل: يفترض العديد من المعلمين و المختصين أن الأطفال قد يتعرضون للخطر بسبب و جود فجوات نمائية معينة قد تدل على وجود بعض الإعاقات التي تتضمن التخلف العقلي، أو صعوبات التعلم ، أو الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية. ومن ثم فإن هؤلاء المربين يرون أننا نقوم في الواقع بتحديد أو تشخيص أطفال ما قبل المدرسة الذين تدل خصائصهم على وجود إعاقة بمعناها العام لديهم. و يتضمن ذلك المعنى العام للإعاقة المعدل البطئ لنمو أو تطور المهارات الحركية و اللغوية، و تعلم المهارات المصاحبة للقراءة، و غيرها من الجوانب الأخرى للمنهج المدرسي.

وعلى هذا الأساس فإن الاتجاه العام الشامل للتحديد أو التشخيص المبكر لايهتم في الواقع بتمييز صعوبات التعلم عن غيرها من الإعاقات الأخرى .فيتم استخدام تصنيق أكثر عمومية أو شمولية كالتأخر النمائي على سبيل المثال حتى يغطي كل أنماط التي يتم تشخيصها انذاك للأطفال الذين لم يصلوا إلى الصف الرابع بعد.

ثانيًا: الاتجاه الخاص: كلما كان الطفل أصغر سنًا زادت الفائدة التي نحصل عليها إذا ما اتبعنا الاتجاه العام الشامل نظرًا لعدم وجود مقياس حقيقي لصعوبات التعلم خلال مرحلة ما قبل المدرسة. ومع ذلك فعندما يقترب الأطفال من الوصول إلى سن المدرسة فإنهم يلتحقون بالروضة، و يتقدمون خلال الصفوف الدراسية يصير الاتجاه الخاص في تحديد و تشخيص صعوبات التعلم هو الأفضل آنذاك. و هنا يتم استخدام نعت خاص و محدد للصعوبة فيطلق عليها مثلاً صعوبة تعلم ، أو صعوبة القراءة.

-التشخيص الطبي :

أ- التشخيص الجيني:

على الرغم من أن التنبؤ بالمستقبل أمرًا صعب دائمًا، إلا أن تطورات المستقبل غالبًا ما تمتد ظلالها مسبقًا في التصورات و التوقعات الراهنة. ففي مجالات علم الجينات، و طب الأطفال، يناقش عدد كبير من العاملين تأثيرات الاضطرابات الجينية على السلوك الإنساني و قد قاد هذا النقاش إلى دراسات حديثة حول تأثيرات اضطرابات جينية مختلفة على مواطن الضعف و القوة المعرفية، و اللغوية، و التكيفية. وكما لاحظ عالم الجينات السلوكي روبرت بلومين عام ١٩٩٨م فإن الحمض النووي أصبح قريبًا منا. و أتوقع أنه مع بداية القرن الحادي و العشرين، سوف يستخدم علماء النفس الحمض النووي بشكل روتيني في بحوثهم، "كما أن الأسباب الجينية تزود المعلمين بمعلومات و توجيهات ستكون مفيدة في معظم الحالات . فالأطفال الذين لديهم نفس الاضطراب الجيني سيظهرون الأنماط السلوكية المرافقة لذلك الاضطراب ، إلا أن بعضهم لا يظهرها . وبالرغم من ذلك ، يستطيع المعلمون أن يبدأوا بمعرفة الأساليب التربوية الأكثر فعالية مع الأطفال الذين لديهم اضطراب محدد" (الخطيب & الحديدي ،١٤٢٤هـ،ص٣٨٤).

كما قد حاول العلماء أن يتأكدوا مما إذا كان يمكن تحديد جينات معينة ترتبط بصعوبات القراءة و تؤدي إليها أم لا و ذلك لإمكانية تحديد وعزل الجين أو الجينات المسؤلة عن صعوبات القراءة. وفي هذا الإطار فأننا نرى أن المعلومات الصادرة عن مشروع الجينوم البشري (٢٠٠٣) Human Genome Project Information تؤكد أن جسم الإنسان يحتوي على ما يقارب ثلاثين الف جينًا، ومع ذلك فإن التطورات السريعة التي يشهدها مجال الوراثة الجزيئية أي وراثة شكل و هيكل جزيئات الخلايا و تطابقها تجعل إمكانية تحديد و عزل الجينات أكثر قابلية للتحقق قياسًا بما كان عليه الأمر في السنوات القليلة الماضية. وفي هذا الميدان ركزت الدراسات التي تم إجراؤها على تلك الجينات التي ترتبط باثنين من الكروموزومات على وجه الخصوص هما الكروموزوم رقم (٦) و الكروموزوم رقم (١٥) و عند هذه النقطة يمكن أن نفترض كما يرى كابلان و آخرون (٢٠٠٢)م أن الجينات التي ترتبط بهذين الكروموزومين قد تلعب دورًا في انتقال صعوبات القراءة عن طريق التوريث.

وفي واقع الأمر فإن التشخيص المبكر يفرض أمورًا أخلاقية على من يقوم به منها:

١- هل يؤدي ذلك بالوالدين إلى اللجوء للإجهاض حتى يتخلصان من الجنين وذلك عندما يكتشفان أنه سوف يعاني من صعوبات تعلم ؟

٢-هل سيفكر الوالدان بإستبدال ذلك الجين بجين آخر عن طريق ما يعرف بالعلاج عن طريق استبدال الجينات ؟

هذا وقد أثيرت اعتراضات عديدة ضد العلاج الجيني تضمنت احتمال حدوث إساءة ضارة من جرائه ما لم نفرق بين الاستخدامات الجيدة و الضارة له. ويرى دافيز ١٩٩٧م أن ارتفاع تكلفة العلاج الجيني قد تجعله قاصرًا على

بعض الأفراد دون سواهم وهو الأمر الذي سيزيد لديهم من السمات البيولوجية المرغوبة مما قد يؤدي إلى توسيع الهوة بين الجماعات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة.

ب-المقاييس النيورولوجية:

وهي تلك المقاييس التي تعتمد كثيرًا على ما نشاهده من تطورات تكنولوجية مختلفة. فلقد اعتقد كثيرًا من الباحثين أن اختلال الأداء الوظيفي النيورولوجي هو العامل السببي لصعوبات التعلم و لقد أسهمت التطورات المختلفة التي شهدها مجال البحث النيورولوجي في تنامي هذا الاعتقاد ، كما أدت إلى اتساع مجال البحث الذي يتناول المخ. كما أن استخدام هذه الأساليب في التشخيص يعطي للباحثين و الأطباء صور أفضل للمخ الحي.

وهناك ثلاثة أساليب تعد من أهم أساليب القياس النيورولوجية التي تعتمد على الكمبيوتر:

الأسلوب الأول: أشعة الرنين المغناطيسي:

هي أسلوب حديث يقوم خلاله ماسح ضوئي بإرسال مجال مغنطيسي قوي عبر الرأس، وذلك عندما يكون الفرد في وقت راحة at rest أي عندما لايكون الفرد منشغلاً بأداء أي نشاط. فتعطي صور لشرائح معينة من المخ.

الأسلوب الثاني: أشعة البوزيترون:

وهي أشعة تعطي صورًا للمخ في حالة النشاط أي عند انشغال الفرد بأداء نشاط معين. وعادة ما يتم حقن الفرد بمادة منخفضة الإشعاع تسير تلك المادة مع الدم حتى تتجمع في النيورونات النشطة بالمخ فيمكن للماسح الضوئي آنذاك أن يكتشفها. فعندما يقوم الفرد بأداء مهمة معينة كالقراءة أو التذكر فإننا نكتشف عن طريق هذه الأشعة أي أجزاء من المخ هي التي تمت إثارتها حيث تكون المادة المشعة قد انتقلت إلى تلك الأجزاء.

الأسلوب الثالث: أشعة الرنين المغناطيسي الوظيفي:

يستخدم هذا الأسلوب كأشعة البوزيترون في سبيل اكتشاف التغيرات التي تنتاب المخ عندما يكون في حالة نشاط، أي عند قيام الفرد في أداء مهمة عقلية معرفية. ويتميز هذا الأسلوب قياسًا بأشعة البوزيترون بعدم استخدام أي مواد مشعة.

٢-التشخيص التربوي:

لقد شهدت التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة تحولاً في التفكير حول التقييم التربوي حيث قل التركيز على الاختبارات المعيارية المقننة و الاتجاه التقليدي، حيث يرى وليري و آخرون (٢٠٠٢م) أن معلمي الأطفال

الأصغر سنًا ذوي الإعاقات قد ازداد في الواقع اهتمامهم بجعل تقييم المعلومات يساير الأنشطة الصفية و الأهداف المحددة سلفًا.

هذا و من الملاحظ أن الاتجاهات السائدة في التقييم تعتبر بعيدة في واقع الأمر عن الاختبارات، و لكنها تقترب من محكات الأداء بشكل مباشر كما أنها ترتبط مباشرة بالمنهج الموجود في مرحلة ما قبل المدرسة. ومع ذلك فقد استمر الجدل دائرًا كما يرى ماك ماستر و آخرون (٢٠٠٢م) حول ذلك الدور الذي تلعبه أنماط معينة من الاختبارات كاختبار الذكاء و المقاييس النمائية و ذلك في التقييم و التشخيص.

كما استمر ذلك الجدل أيضًا حول القيمة النسبية للإجراءات المتعددة البديلة التي تستخدم في هذا الإطار كالحقائب التعليمية، و ملاحظة المعلم.

أهم المقاييس التي تقيس المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم ما يلي:

- بطاريات أو ملفات الكشف المبكر:

تشمل بطاريات الكشف المبكر التي طورها هارسون وزملائه عام ١٩٩٦م على كشف شمولي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ٢-٦ إلى ١١ سنة. و تطبق بطارية الإختبار بشكل مباشر على الطفل ، كما يعبأ الكشف من خلال الآباء و المعلمين أو كليهما. وتشتمل بطارية الكشف المبكر على العناصر التالية:

١- الملف اللغوي المعرفي: ويكشف عن القدرات اللفظية للطفل من خلال تسمية الأشياء و تصنيفها و اختيار الأشياء المتشابهة.

٢- الملف الحركي: ويقيم هذا الملف المهارات النمائية الحركية الكبيرة و الدقيقة. حيث تقاس المهارات الحركية الدقيقة و الكبيرة من خلال حركات تقليدية و المشي على خط مستقيم على سطح واحد، والمشي على الكعب و رؤوس الأصابع. أما الحركات الدقيقة فتشتمل على مسك الخرز و رسم الخطوط و الأشكال وإكمال المتاهة.

٣- الملف الاجتماعي و مساعدة الذات: ويعبأ الاستبيان الخاص من خلال المعلمين و الآباء للكشف عن فهم الطفل للغة المنطوقة و المكتوبة و مهارات الذات اليومية و تقييم المهارات الاجتماعية.

٤- المسح النطقي: و يكشف عن القدرات النطقية للأصوات في بداية و وسط و آخر الكلمة.

٥- المسح المنزلي و مسح التاريخ الصحي: وتعبأ الاستبانة الخاصة به من قبل الآباء لمعرفة أنواع اللعب و قراءة الآباء للأطفال و المشكلات الصحية خلال مرحلة الحمل و التاريخ الصحي للطفل.

- مقياس التسمية السريعة للحروف:

أعد هذا المقياس كامينسكي و جود عام ١٩٩٦م بهدف التعرف على قدرة أطفال الروضة على تسمية الحروف كمؤشر لمهارات القراءة المبكرة. ويتألف المقياس من ١٨ صيغة متعاقبة أي يتم تطبيقها بالتتابع و يضم ١٠٤ حرفًا تم اختيارها بطريقة عشوائية تعرض جميعًا في صفحة واحدة. ويتم تطبيق هذا الإختبار فرديًا و محدد بوقت حيث يتم إعطاء كل طفل دقيقة واحدة كي يتعرف خلالها على أكبر عدد ممكن من الحروف الهجائية و ذلك بنفس الترتيب الذي يتم عرضها به في الصفحة.

- مقياس معدل تسمية الأرقام و التعرف عليها:

أعد هذا المقياس تورجيسين و دافيز عام ١٩٩٦م و يتألف المقياس من ستة صفوف من الأرقام يضم كل منها خمسة أرقام يتألف كل منها من عدد أو رقم واحد فقط في خانة واحدة هي خانة الآحاد، وقد تمت كتابتها جميعًا على بطاقات حجم الواحدة منها ٨×١١. و على الطفل أن يتعرف على الأرقام بسرعة قدر الإمكان حيث أن هذا المقياس محدد بوقت بحيث يبدأ الطفل إجابته من القمة إلى القاع و ذلك على مدى محاولتين مع ترتيب البطاقات بشكل مختلف في كل مرة.

- قائمة الخصائص السلوكية المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم ، (سالم و عواد،١٩٩٤):

ملحق (1)

قائمة تقدير الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم

إعداد:

أ.د. محمود عوض الله سالم

أ.د. أحمد أحمد عواد

هدف القائمة:

تهدف القائمة إلى التعرف على الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم، ويمكن استخدامها كأداة للفرز الأولي، وتحديد الأطفال الذين يتوقع أن تكون لديهم صعوبات تعلم، كما يمكن استخدامها كأداة للتأكد من صدق تشخيص ذوي صعوبات التعلم باستخدام أدوات التشخيص المناسبة.

وصف القائمة:

تم إعداد القائمة مكونة من (50) مفردة، تم صياغتها في صورة مواقف، وموزعة على خمسة أبعاد أساسية، وكل بعد يتضمن (10) مفردات، تصف سلوك الطفل في هذا البعد، وهي:

1. **قصور الانتباه Attention Dificit :**

يعبر عنه من خلال عدم قدرة الطفل على إتمام الواجب المكلف به، وتشتت انتباهه داخل الفصل الدراسي، والخمول والكسل في بعض الأحيان، وعدم القابلية للتعلم، وعدم القدرة على متابعة المعلم أثناء الشرح، وصعوبة فهم التعليمات. ويتضمن هذا البعد المفردات من (1-10).

2. **الحركة الزائدة Hyperactivity :**

تعبر عن حركة الطفل الزائدة داخل الفصل الدراسي، وظهور أعراض التوتر والقلق عليه، والتحدث بصورة مزعجة أمام زملائه، والتشويش على زملائه أثناء الحديث، وكثرة الخروج من الفصل بدون هدف، وعدم الانتباه للمثيرات ذات الأهمية في موقف التعلم. ويتضمن هذا البعد المفردات من (11-20).

3. الاندفاعية :

تعبر عن اندفاعية الطفل وتسرعه في الإجابة عن التساؤلات التي يوجهها لــه المعلــم وعدم القدرة على الانتظار وأخذ دوره في اللعب، وعدم القدرة على تنفيذ الأعمال أو الأنشطة التي يكلف بها، واحتياجه المستمر للإشراف والتوجيه، واللامبالاة عندما يخطــىء فــي حــق الآخرين، ومداومة البكاء في الفصل الدراسي. ويتضمن هذا البعد المفردات من (21–30).

4. عدم الثبات الانفعالي :

يعبر عن سرعة بكاء الطفل، واستسلامه للمشاكل التــي تواجهــه، وتجنــب منافسة الآخرين، وانطوائه المستمر داخل الفصل وخارجه، وعدم الاســتقرار الانفعــالي، وســهولة إثارته، وعدم القدرة على تحمل المسئولية. ويتضمن هذا البعد المفردات من (31–40).

5. سوء التوافق الاجتماعي :

يعبر عن قصور في علاقة الطفل بزملائه في الفصل، وعدم القــدرة علــى الانــدماج والتفاعل معهم، وقلة محبة زملائه له، وعدم القدرة على تكوين صداقات، والميل المستمر إلى العمل الفردي، وعدم القدرة على تحمل لمسئوولية الاجتماعية، ووصفه بأنه شخص مــستهتر ودائم الفوضى. ويتضمن هذا البعد المفردات من (41–50).

تطبيق القائمة والتصحيح:

يتضمن كل بعد من أبعاد القائمة (10) مفردات، تصف سلوك الطفل في هذا البعد، ويلي كل مفردة من المفردات، ثلاثة بدائل تعبر عن درجة السلوك، ويقوم بالاستجابة على المفردات معلم الفصل الدراسي، والذي أمضى مدة في تدريس الطلبة لا تقل عن ســتة أشــهر، وذلــك باختيار السلوك الذي ينطبق على الطالب، من خلال ملاحظة المعلم المستمرة لسلوكه داخــل الفصل الدراسي وتعامله مع زملائه في الصف، ومشاركته لهم في الأنشطة.

يعطى لاختيار السلوك (أ) ثلاث درجات، والسلوك (ب) درجتان، والسلوك (ج) درجة واحدة. والحد الأعلى لدرجات القائمة (150) درجة، والحد الأدنى للــدرجات (50) درجــة، وكلما زادت درجات الطالب عن متوسط درجات أقرانه بمقدار واحد انحراف معيــاري فمــا فوق في أي من أبعاد القائمة أو في المجموع الكلي لدرجات الأبعاد، كلما دل ذلــك أن هــذه الخصائص السلوكية يتصف بها الطالب وتنطبق عليه، ويدخل في عداد الطلبــة الــذين مــن

المحتمل أن يعانوا من صعوبات التعلم، وإذا كانت درجة الطالب في حدود المتوسط فما دون، فإنما يدل ذلك على أنه يدخل في نطاق العاديين، وأن سلوكه يعد طبيعياً.

تقنين القائمة:

قام الباحثان بالتأكد من صدق وثبات القائمة باستخدام عدة طرق:

- تم عرض القائمة بعد إعدادها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (8) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في تخصصات علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة، بهدف الحكم على مدى ملائمة القائمة للهدف الذي وضعت من أجله، وملائمة المفردات لوصف سلوك الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وفي ضوء أراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض المفردات، وحصلت جميع المفردات على نسبة موافقة من المحكمين تجاوزت (80%).
- تم تطبيق القائمة على عدد (6) من المعلمين ممن يقومون بالتدريس في فصول المرحلة الابتدائية من الأول وحتى السادس، وعلى أن يكونوا أمضوا مدة لا تقل عن ستة أشهر في التدريس بذات الفصول، وطلب من كل معلم وصف سلوك كل طفل من الأطفال في الفصل الدراسي الخاص به، وذلك من خلال الاستجابة على مفردات القائمة، وبلغ عدد الطلبة (187) طالبا وطالبة، موزعين على الفصول الستة، في ثلاث مدارس ابتدائية بمحافظة القليوبية بجمهورية مصر العربية، وبواقع فصلين دراسيين في كل مدرسة، وذلك بهدف إيجاد صدق وثبات القائمة، وكانت النتائج كالتالي:
- تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات القائمة عن طريق إيجاد ثبات المفردات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وتراوحت قيم معاملات الثبات لمفردات القائمة ما بين (750،.-953،.)، وجميعها معاملات ثبات دالة إحصائياً. كما حسب معامل ألفا للثبات لأبعاد القائمة والمجموع الكلي، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) معاملات ألفا للثبات لأبعاد القائمة والمجموع الكلي

الأبعاد	معاملات الثبات
قصور الانتباه	.,876
الحركة الزائدة	.,816
الاندفاعية	.,848
عدم الثبات الانفعالي	.,786
سوء التوافق الاجتماعي	.,756
النصف الأول لمفردات القائمة	.,926
النصف الثاني لمفردات القائمة	.,893
المجموع الكلي	.,953

- تم إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد القائمة والمجموع الكلي للدرجات والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد القائمة والمجموع الكلي للدرجات

الأبعاد	معاملات الارتباط
قصور الانتباه	.,914
الحركة الزائدة	.,885
الاندفاعية	.,911
عدم الثبات الانفعالي	.,865
سوء التوافق الاجتماعي	.,882

- حسب ثبات القائمة عن طريق إعادة التطبيق (Test-Retest) وذلك بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأولي وذلك باختيار عينة عشوائية قوامها (90) طالباً وطالبة من أفراد العينة السابق ذكرها، وعلى أن تكون ممثلة في فصول المرحلة الابتدائية من الأول وحتى السادس، وطلب من معلميهم تقييم سلوكهم داخل الفصل الدراسي، وفي هذه المرة تم اختيار عينة من المعلمين بخلاف الذين تم الاستعانة بهم في التطبيق الأولى للقائمة، وبشرط أن يكونوا أمضوا مدة لا تقل عن ستة أشهر في التدريس للطلبة، وكانت قيم معاملات الثبات، كما يوضحها الجدول (3).

جدول (3) معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق لأبعاد القائمة والمجموع الكلي للدرجات

الأبعاد	معاملات الثبات
قصور الانتباه	.,814
الحركة الزائدة	.,756
الاندفاعية	.,774
عدم الثبات الانفعالي	.,851
سوء التوافق الاجتماعي	.,697
المجموع الكلي لدرجات القائمة	.,887

قائمة تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم

تعليمات :

زميلي الفاضل .... زميلتي الفاضلة ....

فيما يلي عدداً من المواقف التي تصف سلوك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، وهم فئة التلاميذ الذين يعانون من انخفاض في التحصيل الدراسي على الرغم من تمتعهم بكل مـا يتمتـع بـه التلميذ العادي من قدرات وإمكانات ، وتبدو عليهم خصائص معينـة مثـل قـصور الانتبـاه والاندفاعية والنشاط الزائد والتذبذب الانفعالي وسوء التوافق الاجتماعي .

والمرجو من سيادتكم التكرم بقراءة كل موقف أو عبارة من العبارات والاختيارات الثلاثة التي تليها ، ومن ثم اختيار الإجابة المناسبة من بين الاختيارات (أ – ب – جـ) وذلك طبقاً لمـا كان يتصف به سلوك التلميذ خلال العام الدراسي الحالي. وذلك بوضع علامة (√) في المكان المخصص لها أمام كل عبارة في ورقة الإجابة المرفقة مع المقياس . كما هو موضح :

م	أ	ب	جـ
1	√		

- لاحظ أنه ليس هناك زمن مخصص للإجابة .
- ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، وإنما تعبر الإجابات عن بعض الخصائص السلوكية الفردية للتلميذ صاحب الصعوبة في التعلم .
- لا تترك أي موقف دون أن تحدد استجابتك فيه .

المواقف والاختيارات:

1- عندما يكلف التلميذ بأداء واجب مدرسي فإنه ....

أ – غالباً ما ينجح في أداء الواجب

ب – غالباً ما يفشل في أداء الواجب

جـ – لا يحاول التفكير في أداء الواجب مطلقاً

2- عندما يوجه إليه سؤال في الفصل فإنه ....

أ – يستطيع أن يصل للاجابة الصحيحة باستمرار

ب – لا يبدى رغبة في الاجابة بالمرة

جـ – يفشل في الوصول للاجابة الصحيحة في كثير من الاحيان

3- عندما يشرح المعلم في الفصل فإنه ....

أ – يميل إلى التركيز والفهم

ب – ينشغل بأمور تشتت انتباهه عن الشرح

جـ – غير منتبه اطلاقاً

4- عندما يجلس في الفصل فإنه ....

أ – يبدو أكثر نشاطاً

ب – قليل الحركة

جـ – تبدور عليه مظاهر الخمول والكسل

5- رغبته في التعلم والفهم ....

أ – جيدة

ب – متوسطة

جـ – ضعيفة جداً

6- مشاركته لزملائه في الأنشطة ....

أ – يشاركهم النشاط بفاعلية

ب – يشاركهم أحياناً

جـ – لا يميل إلى المشاركة نهائياً

7- مشاركتــــه لــــزملائه في مناقشــــة الموضوعـــات التي تطـــرح داخل الفصـــل ....

أ - يشارك بنشاط وجدية

ب - يشارك إذا طلب منه المشاركة

جـ - لا يميل إلى المشاركة نهائياً

8- أثناء شرح المعلم في الفصل فإنه ....

أ - ينصت للشرح جيداً

ب- يميل إلى التحدث مع الزملاء أثناء الشرح

جـ - يعبث بأشياء تبعده عن الشرح

9- أثناء شرح المعلم في الفصل فإنه ....

أ - يتابع الشرح جيداً

ب - يحاول متابعة الشرح

جـ - لا يستطيع متابعة الشرح

10- عندما يوجه إليه سؤال فإنه ....

أ - يبدو فاهماً للسؤال

ب - يحتاج إلى تكرار السؤال أكثر من مرة لفهمه

جـ - لا يستطيع فهم السؤال

11- المتأمل له أثناء الشرح يجده ....

أ - أكثر هدوءاً واتزاناً

ب - أكثر توتراً وقلقاً

جـ - يتحرك باستمرار

12- عندما يجلس على مقعد فإنه..............................

أ – يجلس جلسة طبيعية

ب – يتحرك في مكانه

جـ – يحاول القيام باستمرار

13- أثناء شرح المعلم للدرس فإنه ....

أ – يلتزم الهدوء والصمت

ب – يتحرك أحياناً

جـ – يكون أكثر حركة من زملائه

14- عندما يتحدث مع زملائه فإنه ....

أ – يتحدث بهدوء

ب – يتحدث بصوت عالي

جـ– يتحدث بسرعة

15- عندما يتحدث الآخرون معه فإنه..............................

أ – ينصت إلى الحديث

ب – لا يفهم بحديثهم

جـ – يشوش عليهم

16- زملائه دائماً يصفونه بأنه ....

أ – هادئ ومتزن

ب – حركته قليلة

جـ – يتحرك حركات تضايقهم

17- أثناء شرح المعلم فإنه ....

أ – ينصت للشرح

ب – يلتفت كثيراً

جـ- ينام على مقعده

18-أثناء شرح المعلم فإنه..............................

أ – ينظر للمدرس جيداً

ب – ينظر لزملائه

جـ – ينظر خارج الفصل

19-أثناء شرح المعلم فإنه ....

أ – ينصت للمعلم ويسمعه

ب – ينصت ويكتب

جـ – يشعر بعدم تركيزه نهائياً مع المدرس

20- بالنسبة لخروجه أثناء شرح المعلم ....

أ – لا يخرج غالباً

ب – يخرج عند الضرورة

جـ- يخرج كثيراً لأسباب تافهة

21- عندما يسأل المعلم سؤلاً فإنه ....

أ – يرفع يده بعد سماع السؤال وفهمه

ب – يرفع يده إذا طلب منه

جـ – يرفع يده قبل سماع السؤال

22- عندما يوجه إليه سؤال فإنه ....

أ – يجيب بتأنى

ب – لا يحاول الاجابة

جـ – يتسرع في الاجابة

23- عندما يعطى المعلم تعليمات وإرشادات فإنه ....

أ – يلتزم التعليمات

ب – يستحى من زملائه

جـ – لا يلتزم بالتعليمات

24- إذا أخطأ في الاجابة عن سؤال فإنه ....

أ – يجلس بهدوء

ب – يخجل من زملائه

جـ– يبكى لعدم معرفته الإجابة

25-يتسم سلوكه في الفصل بـ ....

أ – الاندفاع نادراً

ب – الاندفاع أحياناً

جـ– الاندفاع غالباً

26-إذا أخطأ في حق زميل له فإنه ....

أ – يعتذر لزميله غالباً

ب – يلتزم الصمت أحياناً

جـ– لا يهتم بالأمر

27- احتياجه لمتابعة وتوجيه المعلم أثناء شرح المعلم ....

أ – نادراً ما يحتاج إلى متابعة

ب – يحتاج المتابعة أحياناً

جـ – يحتاج للمتابعة باستمرار

28- إذا أخطأ في الإجابة عن سؤال فإنه ....

أ – يستطيع تقديم إجابة أخرى

ب يعترف بأنه أخطأ في الإجابة

جـ – يصر على الإجابة بدون اهتمام

29- عندما يشارك زملائه في نشاط رياضي فإنه ....

أ – ينتظر حتى يأخذ دوره

ب– لا يعنيه الأمر مطلقاً

جـ – يصعب عليه الانتظار وينصرف

30- قدرته على تنظيم الأعمال المكلف بها ....

أ – ينظمها جيداً

ب – متوسط التنظيم

جـ – يجد صعوبة في التنظيم دائماً

31- إذا وجه إليه المعلم اللوم فإنه ....

أ – يمتثل لرأى المدرس ويعتذر

ب – يشعر بالضيق والقلق

جـ – يميل إلى البكاء

32- إذا حكى له أحد الزملاء مشهداً لحادث أليم ....

أ – ينظر إلى الموقف بواقعية

ب – ينظر إلى الموقف باستهتار

جـ – ينفعل بالموقف ويبكى

33- عندما تواجه صعوبة فإنه ....

أ – يتغلب عليها

ب – يحاول حلها

جـ – لا يحاول حلها

34- عندما يوضع في موقف منافسة مع زملائه فإنه ....

أ – غالباً ما يتغلب عليهم

ب – يحاول التغلب عليهم

جـ – يتجنب المنافسة دائماً

35- علاقته بزملائه توضح أنه ....

أ – اجتماعي بدرجة كبيرة

ب – اجتماعي إلى حد ما

جـ – ليست له علاقات اجتماعية بالمرة مع زملائه

36- إذا حدث أمامه موقف مضحك فإنه ....

أ – غالباً ما يبتسم

ب – لا يبدى اهتماماً بالموقف

جـ – يضحك بصوت عالي

37- حركته داخل الفصل ....

أ – حركة عادية

ب – يتحرك بدون هدف غالبا

جـ – حركته زائدة وغير منتظمة

38- عندما ينادى المعلم عليه فإنه ....

أ – يجيب على المعلم بسرعة

ب – يلتفت أحياناً للمعلم

جـ – غالباً ما يسمع النداء ولا يهتم

39- عندما يبكى في الفصل لسبب ما فإنه ....

أ – يبكى بكاءاً عادياً

ب – يتحمل المسئولية احياناً

جـ – لا يستطيع تحمل المسئولية

40- إذا طلب منه أن يتحمل المسئولية في عمل ما فإنه ....

أ – يتحمل المسئولية غالباً

ب – يتحمل المسئولية أحياناً

جـ – لا يستطيع تحمل المسئولية

41- علاقته مع زملائه في الفصل ....

أ – قوية دائماً

ب – علاقة عادية

جـ – علاقة متوترة دائماً

42- قدرته على الاندماج مع زملائه ....

أ – أكثر اندماجاً

ب – عادية جداً

جـ – قليل الاندماج معهم

43- ميل زملائه نحوه ....

أ – يميلون إليه باستمرار

ب – يميلون إليه أحياناً

جـ– يتجنبونه دائماً

44- ميله لتكوين صداقات مع الآخرين ....

أ – له أصدقاء كثيرون

ب – قليل الاصدقاء

جـ – ليس له أصدقاء

45- قدرته على مشاركة الجماعة في الأنشطة ....

أ – يشاركهم باستمرار

ب – يشاركهم احياناً

جـ– يميل للعمل الفردي

46–إذا طلب منه المعلم اعداد نشاط للفصل فإنه ....

أ – يتشاور مع زملائه ويستفيد منهم

ب – نادراً ما يتشاور مع زملائه

جـ– يستقل برأيه باستمرار

47-قدرته على القيام بدور قيادي في الفصل ....

أ – لديه القدرة غالباً

ب – لديه القدرة أحياناً

جـ – ليست لديه القدرة على القيادة

48-محافظته على النظام داخل الفصل ....

أ – يحافظ على النظام باستمرار

ب – يحافظ على النظام أحيانا

جـ – فوضوى لا يحافظ على النظام

49- التزامه بتعليمات إدارة المدرسة أثناء الفسحة ....

أ – يلتزم بالتعليمات

ب – يلتزم احياناً

جـ– مستهتر وغير ملتزم

50- عندما يلعب مع زملائه فإنه ....

أ – يحافظ على استمرارية اللعب

ب – ينسحب من اللعب

جـ – يسبب لهم العديد من المشاكل

ورقة إجابة قائمة الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم

اسم الطالب /........................... اسم المدرسة/...........................

الفصل / .... عمر الطالب / ....

اسم المعلم / .... التاريخ / ....

م	أ	ب	جـ	م	أ	ب	جـ
1				16			
2				17			
3				18			
4				19			
5				20			
6				21			
7				22			
8				23			
9				24			
10				25			
11				26			
12				27			
13				28			
14				29			
15				30			

م	أ	ب	جـ
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37			
38			
39			
40			

م	أ	ب	جـ
41			
42			
43			
44			
45			
46			
47			
48			
49			
50			

الأبعاد	أ	ب	جـ	د	هـ	المجموع الكلي للدرجات
الدرجة						

- قائمة الكشف المبكر على صعوبات التعلم النمائية . إعداد:عواد،١٩٩٤:

ملحق (2)

قائمة الكشف المبكر لصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة

إعداد:

أ.د. أحمد أحمد عواد

هدف القائمة:

تهدف القائمة إلى الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، والتي تؤدى إلى معاناة الأطفال من صعوبات تعلم أكاديمية في المدرسة الابتدائية، إذا لم يتم التعرف عليها ومواجهتها. فكلما كان الكشف عن صعوبات التعلم مبكراً كلما كان التغلب عليها أيسر وأسهل.

وصف القائمة:

تم إعداد القائمة بعد الاطلاع على الأدب النظري، ونتائج البحوث والدراسات السابقة في مجال صعوبات التعلم، مكونة من ثلاثة مجالات أساسية تعبر عن المظاهر الرئيسية لصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال قبل التحاقهم بالدراسة في صفوف المدرسة الابتدائية، في المرحلة العمرية من (4-6) سنوات، و. هي: الصعوبات اللغوية، الصعوبات المعرفية، والصعوبات البصرية – الحركية، وقد تم تحديد مظاهر الصعوبات في كل من مجالات القائمة، كما يلي:

1- صعوبات لغوية وتتضمن :

أ – الصعوبة في فهم اللغة المنطوقة (استقبال سمعى) .

ب – صعوبات تنظيمية (تفكير سمعى) .

جـ – صعوبات اللغة الشفهية (تعبير لفظى) .

2- صعوبات معرفية وتتضمن :

أ – صعوبات الانتباه والتمييز .

ب – صعوبات في الذاكرة .

جـ - صعوبات التكامل فيما بين الحواس .

د - صعوبة في حل المشكلة .

3- صعوبات بصرية - حركية وتتضمن :

أ - صعوبة التحكم في الحركة الدقيقة .

ب - صعوبة في أداء مهارات حركية كبيرة (تناسق عضلي) .

وبعد تحديد أبعاد القائمة ومظاهر الصعوبة في كل بعد من الأبعاد ، تم صياغة القائمة متضمنة أربع عبارات أمام كل مظهر من مظاهر الصعوبة ، والتي يمكن تطبيقها بمساعدة معلم رياض الأطفال الذي امضى سنة دراسية كاملة مع الطفل ، على أن يحدد المعلم ما إذا كانت كل عبارة من العبارات تنطبق على الطفل أم لا وذلك في ضوء أربعة مستويات (دائماً - غالباً-أحياناً -نادراً) .

وبعد اعداد القائمة في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المحكمين (13) عضو هيئة تدريس بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس ورياض الأطفال في كليات التربية ورياض الأطفال ، 6 موجهين لرياض الأطفال ، 8 من معلمى ومعلمات رياض الأطفال) وذلك بغرض الحكم على القائمة والتأكد من صدق العبارات ومدى ملائمتها للهدف الذي وضعت من أجله ، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات في فقرات القائمة من خلال حذف بعض العبارات وإعادة الصياغة في عبارات أخرى ثم عرضت القائمة على (12) عضواً من أعضاء هيئة التحكيم مرة أخرى وأقروا بصلاحيتها للتطبيق في صورتها النهائية .

تطبيق القائمة وتصحيحها :

تطبق القائمة بواسطة معلمى رياض الأطفال الذين أمضوا سنة دراسية كاملة مع الطفل على أن يقوم المعلم بالإجابة على عبارات القائمة لكل طفل من الأطفال في الفصل على حدة ، ويعطى الطفل درجات (4، 3، 2، 1) وفق تسلسل مستويات الإجابة كما هي بالقائمة ويكون المجموع النهائي لعبارات القائمة (160) درجة ، فإذا حصل الطفل على أقل من (60%) (96 درجة) من مجموع درجات القائمة يكون لديه صعوبات تعلم نمائية ، وإذا حصل الطفل على أقل من (60%) من درجات كل بعد من الأبعاد يعتبر لديه صعوبة في هذا البعد من أبعاد القائمة .

* كما حسب الاتساق الداخلي للمفردات عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجـة كـل مفردة من المفردات والمجموع الكلي للدرجات وتراوحت قـيم معـاملات الارتبـاط لجميـع المفردات ما بين (0, 528 : 0, 789) وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي للمفردات وأن جميع المفردات أظهرت ثباتاً دالاً إحصائياً .

* كما حسب الاتساق الداخلي لأبعاد القائمة عن طريق إيجاد معاملات الارتباط درجات الأبعاد والمجموع الكلي للدرجات ، وتراوحت قيم معاملات الارتباط فيما بـين (0,799 : 0,914) وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي للأبعاد وأن جميع الأبعاد أظهرت ثباتاً دالاً إحصائياً .

قائمة الكشف المبكر لصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة

بيانات :

اسم الطفل: العمر :

المدرسة: التاريخ :

اسم المدرس: الفصل :

تعليمات :

زميلي الفاضل .... زميلتي الفاضلة ....

أمامك مجموعة من العبارات التي من خلالها يمكن التعرف علـى صـعوبات الـتعلم النمائية التي يعاني منها طفلك داخل الفصل الدراسي ، وعليك بقراءة كل عبارة من العبارات بدقة وتاني ، وتحديد مدى انطباق العبارة على سلوك طفلك داخل الفصل من خـلال تعاملـك معه أثناء العام الدراسي ، وذلك من خلال درجات الموافقة الموجودة أمام كل عبارة وهي:

دائماً: تعني أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل في كل تصرفاته.

غالباً: تعني أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل في معظم تصرفاته.

أحياناً: تعني أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل في بعض الأحيان ولا تنطبق في أحيان أخرى.

نادراً: تعني أن العبارة نادراً ما تنطبق على سلوك الطفل.

ويجب عليك وضع علامة (√) أسفل درجة الموافقة التي تناسب سـلوك طفلـك كمـا تلاحظها أنت وليس الآخرين. وأعلم أن الإجابة الصحيحة تعتمد على الملاحظة الدقيقة لسلوك الطفل والانتباه إلى مدى تكرار هذه السلوك ومدى حدته، والمهم أن يكون الحكم على سـلوك الطفل صائباً وغير مبالغ فيه.

برجاء ملء البيانات الخاصة بهذه القائمة ونشكركم على حسن تعاونكم معنا.

م	الأبعاد والعبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً
A	**البعد الأول : صعوبات لغوية**				
	أ :				
1	يفهم كل ما يقوله المعلم في الفصل .				
2	يستطيع أن يردد الكلمات بعد سماعها من المعلم.				
3	يستطيع أن يردد الأعداد بعد سماعها في الفصل .				
4	يسمع صوت المعلم من أي مكان بالفصل.				
	ب :				
5	يربط بين الصورة والحرف				
6	ينطق الأحرف المتشابهة في الصوت نطقاً سليماً				
7	ينطق جميع الأحرف الهجائية دون خطأ				
8	يذكر الأعداد من 1-إلى 10				
	جـ :				
9	ينطق الكلمات بطلاقة دون خطأ				
10	قادر على الحديث الشفهي مع الآخرين				
11	يستطيع أن يصف ما شاهده من أحداث أو مواقف				
12	يعبر عن قصة من خلال صورة أمامه				
B	**البعد الثاني : صعوبات معرفية**				
	د :				
13	كثير الالتفاف والحركة في الفصل وغير منتبه للشرح				
14	يميز بين الأحرف الهجائية بعضها وبعض وخاصة المتشابه منها				

15	يستطيع أن يميز بين الألوان بعضها وبعض				
16	يميز بين الصور والأشكال بعضها وبعض				
	هـ :				
17	يتذكر أسماء الصور والأشكال				
18	يتذكر الأحرف الهجائية				
19	يتذكر بعض البيانات الخاصة به والأسرة				
20	يتذكر أحداق وقعت بالأمس				
	و :				
21	يسمع الاسم الذي يعبر عن صورة ويشير إليها				
22	يسمع أسماء أجزاء الجسم ويشير إليها				
23	يمكنه التحرك للأمام والخلف بالعدد				
24	يمكنه الوثب من المكان بالعدد				
	ز :				
25	يستطيع أن يحدد الاختلافات بين الإشكال وبعضها				
26	يستطيع التعرف على الأشياء المتشابهة بين الأشكال				
27	يستطيع التوصيل بين الأشياء التي تنتمي لمجموعة واحدة .				
	ح :				
29	يمكنه التصرف في حل مشكلة بسيطة				
30	يمكنه التصرف والوصول إلى شيء أمامه				
31	يتصرف بأمانة إذا وجد مبلغاً من المال				
32	يتصرف بحكمة إذا تركته سيارة المدرسة				

C	**البعد الثالث : صعوبات بصرية – حركية**				
	ط :				
33	يمكنه تقليب صفحات الكتاب والوصول إلى الصفحة المطلوبة				
34	يستطيع ترتيب المكعبات وعمل أشكال مختلفة منها				
35	يستطيع الإمساك بالقلم والكتابة به				
36	يستطيع استخدام الألوان في الرسم				
	ى :				
37	يستطيع أن يقفز في أمان من ارتفاع بسيط				
38	يستطيع السير وهو يحجل لمسافة معينة				
39	يستطيع ارتداء وخلع ملابس الأنشطة بمفرده				
40	يستطيع أن يقفز من مكانه لنقطة أخرى ليست بعيدة عنه				

المشكلات المتصلة بالتحديد المبكر للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة:

فهناك بعض من جوانب القصور عند التعرف المبكر على صعوبات التعلم للأطفال الصغار، و التي قد تنتج عن قصور دقة و ثبات أدوات التقييم المستخدمة، أو عن عدم قيام الأخصائيين بإجراءات التقييم بالصورة المتطلبة في القياس النفسي، أو تطبيقهم لأدوات الاختبار بشكل خاطئ، مما ينعكس سلبيًا على تحديد درجات الأطفال بشكل صحيح.

- **تقييم الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية:**

استخدام ملفات الأعمال (البورتوفوليو)لتقييم الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

تعد ملفات الأعمال (البورتفوليو) إحدى الصيغ الجديدة والتي أصبحت تستخدم بكثرة في العديد من الدول المتطورة في الآونة الأخيرة سواءً في نطاق المؤسسات التعليمية أو المجالات الاقتصادية أو المجالات الفنية. ويعتبر الفنانون هم أول من عرف البورتفوليو كحقيبة تعرض سيرتهم الذاتية وأفضل أعمالهم وإبداعاتهم وكذلك تعرض أعمالهم التي تشير إلى تقدم فنهم عبر فترات زمنية متعاقبة (بكار، والبسام، وآل سعود،٢٠٠٧). فهذه الصيغة تركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وخارجه، ومتابعة نمو التلميذ عبر الزمن، وتحديد احتياجات تعلمه، وتحصيله لنطاق واسع من المعارف والمهارات الوظيفية.

وقد استخدمت الولايات المتحدة الأمريكية ستة طرق للتقويم:

الطريقة الأولى: تقويم نمو الطفل باستخدام قائمة المعاينة التنموية developmen checklist:

ومن مميزات تلك الطريقة أنها سهلة وسريعة الاستخدام، تسهم في تقديم تقرير واف للوالدين عن نمو طفلهم في شتى النواحي، موضوعية لأنها تسجل الواقع دون تبرير أو إصدار أحكام، المساعدة في ترشيده وتوجيه أداء المعلمين والوالدين ومشرفي الرعاية، تعطي صورة مجملة شاملة كلية عن الطفل عند بلوغ عمر معين مقدراً بالشهر بل أحياناً أسبوع .

الطريقة الثانية : تقويم نمو الطفل باستخدام المقابلات الشخصية للوالدين parent interviews :

متطلبات المقابلة الشخصية للوالدين أو أي مسئول عن رعاية الطفل: أن تمتد المقابلة الشخصية من الوالدين إلى غيرهم من المهتمين بالطفل مثل الجد أو الجدة أو العمة أو الخالة، و أن ألا يكون الطفل بصحبة من نعقد معهم المقابلة، كما يجب أن تكون المقابلة في أي مكان مريح للعميل، و أن تعقد المقابلة ثلاث مرات في السنة على الأقل في

بدء العام الدراسي وفي منتصف العام الدراسي وفي آخره، على أن تكون مدة الجلسة بين ٢٠-٣٠ دقيقة لأن أقل من ذلك لا يكفي لتبادل المعلومات وأكثر من ذلك فيه تعطيل لوقت المعلم ولولي الأمر.

كما يجب الاعتماد على بورتفليو الطفل في الحوار خلال المقابلة الشخصية، على أن يتم البدء بالنواحي الايجابية في البورتفليو والحماس له وعند مناقشة إحدى السلبيات فتفسر على أساس عدم النضج وأنها ستزول بعد بلوغ مرحلة النضج المناسبة. و على الأخصائيين أن يعملوا على إشاعة روح التفاؤل في المقابلة لا روح السخط والرغبة في تأنيب الطفل، و على تقبل آراء الوالدين في طفلهما بدون اعتراض.

الطريقة الثالثة: تقويم نمو الطفل باستخدام رسم الطفل صورة لنفسه Self-portrait:

وصف هذه الطريقة (مجمل هذه الطريقة): يطلب من الطفل أن يرسم ذاته على الورق وتقدم كل الخامات المطلوبة بوفرة ويهيئ له مكان الرسم ويشخبط بحرية.

و لكي تكون هذه الطريقة صالحة لتقويم النمو والنضج يجب توافر الشروط التالية:

أولاً: أن لا يقل سن الطفل عن ٣سنوات لأن رسمه قبل ذلك مجرد خربشة scribble لعجزه عن الإمساك بالقلم ولعدم نضج عضلات أصابعه وعدم تناسقه البدني العصبي.

ثانيًا: يجب أن تتكرر عملية رسم الطفل لنفسه ٣مرات في السنة لأن ذلك يتيح فرصة دراسة تدرج النمو وتطور النضج.

ثالثًا: يكتب المعلم اسم الطفل على كل لوحة إلا إذا كان الطفل قد تعلم كتابة اسمه بنفسه بعد سن السابعة كما يكتب تاريخ الرسم.

رابعًا: يقوم مركز متخصص بتحليل رسوم الأطفال من خلال متخصصين في الفن Art ومن آرائهم ما يلي:

خامسًا: يعتبر جسم الطفل الحدود الأساسية لعالمه.

سادسًا: تكشف رسوم الطفل عن مدى وعيه بتفاصيل جسمه فكلما زاد عمره نجد أن الرسم يحتوي تفاصيل أكثر، و يبين رسم الطفل لذاته مدى نضج مهاراته الحركية الدقيقة.

سابعًا: تعكس فنون الأطفال طريقة تفكيرهم وكم معارفهم عن العالم .فكلما زاد عمر الطفل يكتسب مفاهيم ومعلومات أكثر مما جعل رسمه يقترب من الواقع الحقيقي للأشياء.

ثامنًا: إذا تمت مقارنة رسوم الأطفال في نفس العمر وفي نفس تاريخ الرسم نجد تفاوتاً وفروقاً فردية متعددة.

الطريقة الرابعة: تقويم نمو الطفل من ذوي صعوبات التعلم باستخدام عينات شخبطة الأطفال ورسومهم وكتاباتهم Scribbling Drawing &writing samples:

يستمتع جميع الأطفال بعمليات الشخبطة والرسم ومحاولة الكتابة تقليداً للكبار ولذلك يجب تزويد بيئة التعلم بمتطلبات هذه العملية وتشجع الطفل على ممارستها، و يجب كتابة اسم كل طفل وتاريخ الانجاز على كل لوحة ينجزها ثم الحرص على عرضها متسلسلة أمام الوالدين والمعلمين والطفل ليقدروا – كل بطريقته – مدى نمو نضج الطفل. كما يُحسن إتاحة الحرية للطفل للشخبطة كما يشاء، و يتم مدحه على أية شخبطة أو رسم أو كتابة ينجزها، ولا مجال لتأنيبه لعدم الدقة بسبب عدم بلوغه مستوى النضج الطبيعي الذي يؤهله للدقة.

يلاحظ المعلمين والمتخصصين على هذه الطريقة (تحليل الفنون): أن الطفل في عمره الثالث يحدث التطور من الشخبطة إلى الرسم خلال ٤ شهور وتتحول الشخبطة من خطوط مستقيمة إلى منحنيات من بدء الدراسة في سبتمبر إلى انتهائها في مايو، ويظهر نمو المعاني والمفاهيم في الشخبطة والرسوم شهرياً. كما يلاحظ المختصين، أن شخبطة الطفل في عمره الرابع تقل، وتزداد الرسوم كلما تقدم الطفل في عمره شهراً وراء شهر، ويمكن استخدام تدرج الشخبطة والرسوم والكتابات كمعالم نمو الطفل.

الطريقة الخامسة: تقويم نمو الطفل باستخدام الشرائط الصوتية أو الصوتية/الضوئية Audio or video tapes:

تستخدم هذه الطريقة لمتابعة نمو الطفل اللغوي لأن جميع الأطفال حتى حديثي الولادة قادرون على إصدار أصوات معبرة عما يريدونه ويشعرون به. و تشير هذه الطريقة إلى أن هناك فروق فردية في النمو اللغوي بين الأطفال من حيث اختلاط الثروة اللغوية في سن مبكرة، وفهم لغة الأطفال وعدم فهم لغة أقران لهم في نفس العمر.

و يتم وفقًا لها تسجيل أصوات الأطفال داخل حجرة الدراسة، على أن لا يتم التسجيل خلال جلسة رسمية تخضع لروتين غير عادي يشعر به الطفل بل خلال حديث الطفل لنفسه أو لزملائه أو لأفراد أسرته وتتنوع المواقف بين مواقف الزهو والفرح ومواقف الضيق والحزن، كما تتم مطالبة الأسرة بإمداد المدرسة بشرائط عن كلام الطفل في المنزل وبخاصة في الحفلات مثل: حفلات عيد ميلاده وعيد ميلاد أقرانه وأقاربه.

بعد ذلك يتم كتابة اسم الطفل وتاريخ التسجيل على كل شريط، وتحفظ الشرائط أما في مكتبة صوتية خاصة أو في البورتفليو الخاص بالطفل. و تأكد هذه الطريقة على ضرورة إشباع رغبة الأطفال في سماع أصواتهم ورؤية أنفسهم في الأشرطة. و التي يلاحظ من خلالها أنه كلما تقدم الطفل في عمره شهراً بعد شهر ينمو لغوياً ويبدو ذلك في استخدامه جملاً أطول وكلمات أوقع ونطقاً أدق.

ويمكن الاستفادة من هذه الطريقة في مساعدة الطفل على النمو اللغوي من خلال سماع نفسه ثم إحداث تغذية مرتدة تسهم في التعبير اللغوي الأفضل والأدق.

كما تساهم هذه الطريقة في الكشف عن عمليات التفكير لدى الطفل في مراحل نموه المختلفة، و معرفة مشكلاته وما يعانيه وما يفرحه وما يحزنه مما يساعد في توجيه النمو المعرفي والوجداني.

الطريقة السادسة: تقويم نمو الطفل خلال رصد أحداث الحياة الخاصة Anecdotal Records:

يقوم المعلم وجميع المهتمين بالطفل في المنزل وفي المدرسة برصد الأحداث اليومية التي يمر بها الطفل في فرحه وحزنه وفي ارتياحه وضيقه وفي لعبه وسكونه وفي يقظته ونومه وفي اجتماعه مع أقرانه أو مع الكبار وفي خلوته..... الخ، ويشترط في هذا الرصد أن تكون الملاحظات مختصرة ومعبرة في إيجاز غير مخل عن المهارات الاجتماعية والمشاعر والبنية البدنية والمهارات اللغوية، أن يكتب تقريراً دورياً أسبوعياً مع كتابة اسم الطفل وتاريخ التقرير، كما يشترط أن تتنوع أماكن الرصد داخل حجرة الدراسة والملعب وحجرة الفنون وداخل المنزل...الخ حتى تعطي المذكرات صورة شاملة عبر فترة زمنية معينة تبين معالم نمو الطفل البدني والعقلي والاجتماعي والوجداني، و يجب أن يقتصر الرصد على الأحداث وبدون إبداء رأي أو إصدار حكم أو إدانة أو تفريط.

و يجب أن تتضمن المذكرات نواحي القوة ونواحي الضعف في سلوك الطفل دون انحياز لجانب منها دون الآخر. و يتم رصد لغة الطفل كما هي، دون استخدام ألفاظ الكبار.

ويمكن الاستفادة من هذه الطريقة في اكتشاف: مدى تقدم الطفل في صقل مهاراته الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، و مدى تغير ميول الطفل وقدراته وسلوكياته ككل، كما تقدم بيانات مفيدة لتطوير أنشطة الأطفال التعليمية لتتمشى مع مسار حياتهم كما رصدت في سجل الأحداث اليومية، كما تفيد في تدعيم طرق التقويم السابقة بمعلومات تؤخذ من سجل الأحداث اليومية.

فلسفة مناهج الطفولة المبكرة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

تضع فلسفة وضع مناهج الطفولة المبكرة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الاعتبار ما يلي:

١- المحتوى :والذي ينبغي أن يرعى نمو الطفل ويشجع لديه اتجاهات التعلم الذاتي والعلاقات الإيجابية.

٢- مرحلة نمو الطفل :فالمنهج ينبغي يكون مناسباً لمرحلة نمو الطفل.

٣- استراتيجيات التدخل :وهذه الطرق لابد أن تكون فعالة لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤- العلاقات الاجتماعية: الأنشطة لابد أن تحفز العلاقات الاجتماعية وتشجع التفاعل الاجتماعي مع الأطفال الآخرين ومع الباغين.

استراتيجيات التدخل المبكر:

تصف الاستراتيجيات التي سيشار اليها فيما يلي عددًا من النشاطات التي ينبغي الاهتمام بها في تعليم ذوي صعوبات التعلم.

١- النشاطات الحركية:

أولاً: نشاطات الحركة الكبيرة: وتتضمن تنمية القدرة على تحريك مختلف أجزاء الجسم بشكل يسير و فعال و زيادة حس الطفل بالمكان و الوعي على الجسم ، و تشمل هذه النشاطات: نشاطات المشي، نشاطات الرمي و الإمساك، نشاطات الاتزان.

ثانيًا: نشاطات الحركات الدقيقة وتشمل: متابعة الخطوط، ضبط سكب الماء، القص، الرسم و التلوين.

ثالثًا: نشاطات الوعي بالجسم : وتهدف إلى مساعدة الاطفال على تطوير صور دقيقة عن مواضع و وظائف أجزاء الجسم ، ومن هذه النشاطات:

رابعًا: نشاطات التعرف على أجزاء الجسم: الإشارة إلى أجزاء الجسم المختلفة و العينان مفتوحتان أو مغمضتان.

خامسًا: الأحاجي: يمكن قص أجزاء من صور أجسام و تكليف الطفل بوضع الجزء المقصوص في مكانه.

سادسًا: الأجزاء المفقودة: يمكن تقديم صور أجسام ينقصها بعض الأجزاء و الطلب من الطالب تحديدها أو تكملة الجزء الناقص.

سابعًا: اتباع التعليمات: كأن يطلب من الطالب أن يضع يده اليسرى على أذنه اليمنى **و** يده اليمنى على كتفه الأيسر.

ثامنًا: السباحة.

٢-المعالجة السمعية: يحتاج كثير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم تعليمًا خاصًا لاكتساب مهارات المعالجة السمعية و الوعي الصوتي لما تؤكده الدراسات من أن تحسين الوعي الصوتي يسهل النجاح في اكتساب مبادئ الهجاء و التعرف على الكلمة التي تتمثل في التدرج على مزج الأصوات لتكوين كلمات و تحليل الكلمات إلى الأصوات المكونة لها. ومن النشاطات التي تساعد في تحسين المعالجة السمعية:

أولاً: الاستماع إلى الأصوات: يمكن أن يغمض الأطفال عيونهم و يستمعون إلى أصوات مختلفة كأصوات السيارات و الطائرات و الحيوانات و غير ذلك من الأصوات التي يمكن تسجيلها.

ثانيًا: التمييز السمعي: يمكن أن يطلب الى الطلاب و عيونهم مغمضة تحديد الجهة في الغرفة التي جاء منها الصوت و هل الصوت قريب أم بعيد و هل هو قوي أم ضعيف.

ثالثًا: الذاكرة السمعية: و من أمثلة النشاطات التي يمكن استخدامها في مجال تحسين الذاكرة السمعية تكليف الطفل القيام بعمل، و من ذلك مثلاً أن يضع المعلم أمام الطفل خمسة أو ستة أشياء و يعطيه سلسلة من التعليمات كأن يقول

ضع المكعب الأحمر فوق الطاولة و ضع الورد على الكرسي و أعط الكرة لزميلك. و يمكن زيادة هذه السلسلة من الأعمال و التعليمات مع تحسن ذاكرة الطفل السمعية.

٣- المعالجة البصرية: قدرات الحس البصري ضرورية للتعلم الدراسي. فالأطفال الذين يستطيعون قراءة الحروف والأرقام ويرسموا الأشكال الهندسية والتوصيل بين الكلمات يعتبروا بمستوى جيد في الصف الأول.

أولاً: أنشطة الادراك البصري: تساعد بعض النشاطات على تحسين الادراك البصري و من ذلك تلوين أشكال و تصاميم هندسية أو رسمها من الذاكرة بعد عرض نموذج لها. وفرز مكعبات أو ازرار أو عيدان على أساس اللون أو الحجم أو الشكل.

ثانيًا: أنشطة الذاكرة البصرية: و من النشاطات في هذا المجال تعرف الشئ المفقود كأن تعرض مجموعة أشياء ثم تغطي أحدها أو بعضها أو تستبعدها و تعرض المجموعة ثانية و تطلب تعرف الشئ الناقص.

٤- المعالجة اللمسية و الحركية: يلاحظ على نسبة محدودة من الأطفال أنهم قلما يتعلمون من خلال السمع أو البصر مما يفرض الاعتماد على حاستي اللمس و الحركة في تقوية التعلم. و تحفز النشاطات التالية الادراك اللمسي و الحركي: **لمس أشياء مختلفة الملمس**: مثل أشياء ناعمة أو خشنة مثل الخشب والمعدن وورق الصنفرة والأسطح المبللة، **أو لمس الأشكال**: كأن يتم وضع نماذج لأشكال هندسية ويقوم الأطفال بلمسها للتمييز بينها أو مماثلتها مع بعضها. كما يتضمن ذلك الأنشطة المتعلقة **بمعرفة الأوزان:** بحيث يتم ملء بعض الحاويات بالفول أو الأرز بأوزان مختلفة، ثم يطلب من الأطفال مماثلة الأوزان بالإحساس بالوزن.

الاتجاهات و الأمور المعاصرة في التربية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة:

لقد ظهر سبعة اتجاهات في التربية الخاصة تتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة مع بداية القرن الحادي و العشرين هي:

الاتجاه الأول: دمج الأطفال الأصغر سنًا ذوي الإعاقات في رياض الأطفال الخاصة بأقرانهم غير المعوقين. وهناك عدد من الاستراتيجيات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتبع عند دمجهم في فصول التعليم العام:

- ينبغي أن يعمل معلمو الطفولة المبكرة للأطفال العاديين و الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن يعملوا معاً في تخطيط المنهج لكل الأطفال في فصول ما قبل المدرسة.
- الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وغير ذوي الاحتياجات الخاصة ينبغي أن يتشاركوا في منهج عام.
- استخدم الأنشطة التي يستهلها الطفل والتي يستهلها المعلم.
- خبرات اللعب تساعد الطفل على التفاعل مع جميع الأطفال.
- الأنشطة ينبغي أن تكون مناسبة لمرحلة نمو الطفل.

- ينبغي أن تكون الأنشطة محفزة للعلاقات الاجتماعية لكل الأطفال.
- استخدم الأنشطة التي تدعم التواصل بين الأطفال.
- الوضع في الاعتبار الاختلافات الثقافية واللغوية لكل الأطفال.

الاتجاه الثاني: أن يتم اللجؤ إلى الممارسات التي تناسب المرحلة النمائية للطفل Developmentally Appropriate Practices (DAP)، و ألا تركز تلك الممارسات على الإسراع باكتساب الطفل المهارات المطلوبة.

الاتجاه الثالث: أن يتم استخدام اتجاهات عديدة في سبيل تقييم أداء هؤلاء الأطفال تتضمن الإقلال من الاعتماد على الاختبارات المعيارية و اللجؤ إلى العديد من المواءمات و الأشكال الأخرى البديلة للتقييم.

الاتجاه الرابع: التركيز على انتقال الأطفال من المنزل إلى الحضانة و منها إلى الروضة حتى يكون من الأكثر احتمالاً أن يخبر النجاح في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

الاتجاه الخامس: التركيز على مشاركة الأسرة في تعليم الأطفال الأصغر سنًا و اللجوء إلى التعليم المرتكز على الأسرة.

الاتجاه السادس: الاهتمام بتحديد الذات و تدريب الأطفال عليها. بحيث يقوم الأطفال بتوجيه أنشطتهم مثل وضع الأهداف و تحديدها، و القيام بالتكليفات المحددة أو الواجبات، و تسجيل و تقييم الأداء قياسًا بمستوى أدائهم فيه عندما قام المعلم بتوجيه أنشطتهم هذه.

الاتجاه السابع: استخدام الوسائل و الأساليب التكنولوجية الحديثة. يقدم الكمبيوتر العديد من الفرص للاستكشاف واللعب والتعلم فالكمبيوتر له سحر خاص لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فهو يعطيهم إحساس بالاستقلال والتحكم. الكمبيوتر يساعد الأطفال الصغار على أن ينموا الاستقلال ومهارات مساعدة الذات والتحكم الحركي والمفاهيم السمعية والبصرية والمهارات اللغوية والمهارات المعرفية والمهارات الحسية الأخرى.

فالكمبيوتر يقدم بشكل مبدع الألوان والفروق بين الأشياء في الحجم ويوضح المفاهيم مثل أعلى وأسفل ويساعد في تعلم الأشكال والحروف والعد والتوصيل بين الأشياء والترتيب المنطقي .

و في هذا الإطار يعد التعليم بمساعدة الحاسب بمثابة تدخل واعد في ميدان التربية الخاصة كما يرى فورنيس و آخرون (١٩٩٧). هذا و قد قام هتشكوك و نونان (٢٠٠٠) بمقارنة طريقة التدريس بمساعدة المعلم بطريقة التعليم بمساعدة الحاسب الآلي و ذلك على عينة ضمت خمسة أطفال بمرحلة ما قبل المدرسة يعانون من إعاقات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة و التي تعكس تعرض الطفل لتأخر ذي دلالة في المهارات المعرفية، أو اللغوية، أو مهارات السلوك التكيفي.

و خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها ما يلي:

- تعد البرمجيات المستخدمة في الحاسب الآلي و سيلة فعالة لتعزيز تعلم المهارات الأكاديمية خلال فترة الممارسة الموجهة.
- إن التأخر لوقت ثابت يعد أسلوبًا تعليميًا فعالاً في كلا الأسلوبين المستخدمين.
- إن البرمجيات المستخدمة في الحاسب الآلي يمكن استخدامها كأداة لتعزيز و تدعيم تعميم المهارات و تعزيز اكتسابها خلال فترة الممارسة الإضافية.
- إن استخدام الحاسب الآلي يزيد من دافعية الطفل للتعلم.
- إن استخدام الحاسب الآلي يدعم التفاعل الذي يحدث بين كل من المعلم من جهة و التلميذ من جهة أخرى.
- إن استخدام الحاسب الآلي يتيح الفرصة أمام الطفل لممارسة ما يتعلمه.
- إن الحاسب الآلي يعتبر وسيلة ممتازة لتعديل أو مواءمة التعليم المقدم للطفل كي يتناسب مع الدمج في المواقف المتضمنه في التعليم العام.

وهناك عدد من البرامج الموصى بها لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الاحتياجات الخاصة. وهذه البرامج الحاسوبية مقسمة إلى مجموعات هي: التعلم المبكر، الاستكشاف، التواصل، المستخدمين المبتدئين، الأمية الطارئة، مهارات استخدام لوحة المفاتيح.

الخاتمة

إن ما يزيد عن تسعين بالمئة من الأطفال وصلوا إلى عمر الخامسة يتواجدون في أطر المدارس و الروضات الرسمية، و قد يظهر بعضهم ، مؤشرًا واحدًا أو أكثر من الصعوبات التعليمية التي تبدأ صغيرة بسيطة ذات أهمية ضئيلة، و سرعان مايكبرون و تكبر معهم صعوباتهم و تزداد حدة لدى مواجهتهم متطلبات المدرسة المركبة و توقعات المجتمع الكبيرة. بعض هؤلاء الأطفال يكبرون و يغدون من أنجح الشخصيات في أوطانهم ؛ بينما يتعثر البعض الأخر، و تبقى صعوباتهم مرافقة لهم كالوصمة مدى الحياة.

إن الكشف و العلاج المبكرين للعديد من الظواهر السلوكية، و المهارات الحركية و الذهنية و الاجتماعية، لذوي الصعوبات التعلمية في الطفولة المبكرة، من شأنهما أن يقللا من حدة المشاكل المستقبلية المتوقعة و المتمثلة بالصعوبات التعلمية و الأمية، و من نسبة عوامل الخطورة الاجتماعية المتمثلة بالتسرب المبكر من المدارس.

كما أن التدخل المبكر في الكشف و العلاج لذوي العسر التعليمي، يقلل من الطاقة النفسية السلبية، و المعاناة الزائدة، ومن التكلفة المادية المرهقة للأهل و المعلمين و للطفل على السواء.

المراجع

الخطيب، جمال & الحديدي، منى . (١٤٢٤هـ) . *قضايا معاصرة في التربية الخاصة* .الرياض : أكاديمية التربية الخاصة.

الخطيب، جمال & الحديدي، منى . (١٤٣٠هـ) . *التدخل المبكر التربية الخاصة في الطفولة المبكرة*. عمان، الأردن : دار الفكر.

الروسان، فاروق . (١٤٣٠هـ) .*قضايا و مشكلات في التربية الخاصة*. عمان ، الأردن : دار الفكر.

الزريقات، إبراهيم . (٢٠٠٩م) . *التدخل المبكر النماذج و الإجراءات*. عمان ، الأردن : دار المسيرة.

العجمي ، لبنى .(٢٠٠٦) . *تفعيل برامج تقويم الأطفال ذوي صعوبات العلم في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية*. بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات العلم،(٢٠٠٦). الرياض : أكاديمية التربية الخاصة.

الفرا ، إسماعيل . (٢٠٠٥) . *التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة* . تم استرجاعه في ١٤٣٠/١٠/١٢هـ

http://dr-banderalotaibi.com/end/drbander/research_re.php?id=11

الوقفي، راضي . (٢٠٠٩م) . *صعوبات التعلم النظري و التطبيقي*. عمان ، الأردن : دار المسيرة.

أبا حسين ، وداد . (٢٠٠٧م) . *استخدام ملفات الأعمال البورتفوليو كأداة بديلة لتقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم* . تم استرجاعه في ١٤٣١/٣/١٤هـ على الرابط

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=79&topic_id=1883

أمين ، إيمان . (٢٠٠٩) . *مناهج رياض الأطفال دليل عمل*. الرياض ، المملكة العربية السعودية : الخريجي.

بدير ، كريمان . (٢٠٠٩). *برامج التدخل المبكر في الطفولة*. القاهرة ، مصر : عالم الكتب.

زياد ، محمد . (٢٠٠٤) **.** *الصعوبات التعلمية في الطفولة المبكرة :الكشف و التدخل المبكرين*. تم استرجاعه في ١٨/ ٣/ ١٤٣٠هـ على الرابط http://www.gulfkids.com/ar/book12-1778.htm

عبد الله، عادل . (٢٠٠٦م) . *قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة و صعوبات التعلم*. القاهرة ، مصر : دار الرشاد.

كوفمان، جيمس . (٢٠٠٨م) . *سيكولوجية الأطفال غير العاديين و تعليمهم مقدمة في التربية الخاصة*. (ترجمة عادل عبد الله) .عمان ، الأردن : دار الفكر.

ميرسر، سيسيل & ميرسر ، آن ر . (٢٠٠٨م) . *تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم*. (ترجمة إبراهيم الزريقات، رضا الجمال) . عمان ، الأردن : دار الفكر.

ندا ، أحمد .(٢٠٠٩) . *صعوبات التعلم*. عمان، الأردن : مؤسسة الوراق.

هلالاهان، دانيال ، كوفمان،جيمس، لويد، جون، ويس، مارجريت، مارتيز، إليزابيث.(٢٠٠٧م). *صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعليم العلاجي* (ترجمة عادل عبدالله) عمان، الأردن : دار الفكر.

Learner J.W.(2000) .*Learning Disabilities and Related Disorders*. Boston:Houghton Mifflin Co.